



HAL
open science

Los aports de l'ensenhament bilingue frances-occitan en literatura al cicle III: l'exemple del conte

Virginie Grégoire

► **To cite this version:**

Virginie Grégoire. Los aports de l'ensenhament bilingue frances-occitan en literatura al cicle III: l'exemple del conte. Education. 2012. dumas-00797887

HAL Id: dumas-00797887

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00797887>

Submitted on 7 Mar 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

**Université Montpellier II
Institut Universitaire de Formation des
Maîtres
de l'académie de Montpellier**



Master « Métiers de l'Éducation et de la Formation »
Mémoire
Année universitaire 2011-2012

Los apòrts de l'ensenhament bilingüe francés-occitan en literatura al cicle III : l'exemple del conte

VIRGINIE GREGOIRE

Directeur du mémoire : Françoise VENTRESQUE
PIUFM Français, I.U.F.M. de Montpellier, site de Carcassonne.
Tuteur du mémoire : Gilles ARBOUSSET
PIUFM occitan-langue d'oc, I.U.F.M. de Montpellier, site de Carcassonne.
Assesseur : Fabienne ALBERT
Enseignant formateur.

MERCEJAMENTS

Mercé a ma directora de memòri, Françoise Ventresque, per sos conselhs avisats sus la literatura e suls contes.

Mercé a mon tutor de memòri, Gilles Arbousset, per sa preséncia, son ajuda e son seguit plan actius e pertinents pendent tota la durada de ma recèrca.

Mercé als ensenhaires Thierry Vigneau e Barbara Pérez per la lor granda contribucion dins ma recèrca e lo temps que m'an acordat.

Mercé als escolans de las doas classas d'aqueles ensenhaires per aver plan volgut emplenar los questionaris amb fòrça de seriós.

Mercé als professors e a tota l'equipa d'enquadrament de l'IUFM de Carcassonne per la qualitat de lor formacion e de lor dispositiu material (sala informatica, *Centre de Ressources Documentaires*) que me permetèt d'enriquir ma recèrca.

Fin finala, mercé a totes los que contribuèron a l'elaboracion d'aqueste memòri.

« Raconter c'est faire plaisir, mais c'est aussi se faire plaisir. »

Bru et Meilhac

RESUMITS

Version occitana

L'ensenhament bilingüe francés-occitan dins l'escòla publica comença tre la mairala e demanda la mesa en plaça d'un dispositiu particular per faire alternar las lengas, que son utilizadas coma esplech de comunicacion dins l'ensenhament de las disciplinas non lingüísticas. Aital, d'apòrts lengatgièrs, culturals, cognitius e disciplinaris son observats en cò dels escolans.

Mas l'ensenhament de la literatura en doas lengas pausa problèma als regents de las classas bilingüas que lo menan sovent sonque en francés. La tòca es de mostrar los beneficis e los limits dels aprendissatges dels escolans de cicle III en classa bilingüa quora fan, o fan pas, de literatura dins las doas lengas.

Es mes en evidéncia que los apòrts del bilingüisme son mai eficaçes en cò dels escolans que fan de literatura en francés e en occitan qu'en cò de los que ne fan pas qu'en francés. E mai encara, lors rapòrts amb la lectura, amb las òbras literàrias, amb las lengas e amb las culturas josjacentas son diferents. De mai, a partir de las demarchas constructivistas coma la pedagogia de projècte, la mesa en plaça de malhums de literatura de joinessa e de dispositius d'interrogacion de tèxtes modèrns, l'ensenhament bilingüe pren tot son sens e los apòrts son maximizats.

Lo desvolopament de l'ensenhament dels contes, genre literari particularament adaptat als enfants e que la plaça es legitima veire indispensable a l'escòla, permet de metre en evidéncia un biais d'ensènar dins las classas bilingüas de cicle III, centrat sus l'oral, propiç als aprendissatges disciplinaris, mas tanben metodologics e dins lo mestritge de las lengas e de la comunicacion lengatgièra.

Mots-clau : ensenhament bilingüe, literatura, conte, lectura, oralitat, lenga, cultura, constructivisme.

Version française

L'enseignement bilingue français-occitan à l'école publique débute dès la maternelle et demande la mise en place d'un dispositif particulier pour faire alterner les langues, qui sont utilisées comme outil de communication dans l'enseignement des disciplines non linguistiques. Ainsi, des apports langagiers, culturels, cognitifs et disciplinaires sont observés chez les élèves.

Mais l'enseignement de la littérature en deux langues pose problème aux enseignants des classes bilingues qui le mènent souvent uniquement en français. Il s'agit de montrer les bénéfices et les limites des apprentissages des élèves de cycle III en classe bilingue lorsqu'ils font ou ne font pas de littérature dans les deux langues.

Il est mis en évidence que les apports du bilinguisme sont plus efficaces chez les élèves qui font de la littérature en français et en occitan que chez ceux qui n'en font qu'en français. Et plus encore, leurs rapports avec la lecture, avec les œuvres littéraires, avec les langues et avec les cultures sous-jacentes sont différents. De plus, à partir des démarches constructivistes comme la pédagogie de projet, la mise en place de réseaux de littérature de jeunesse et de dispositifs d'interrogation des textes modernes, l'enseignement bilingue prend tout son sens et les apports son maximisés.

Le développement de l'enseignement des contes, genre littéraire particulièrement adapté aux enfants et dont la place est légitime voire indispensable à l'école, permet de mettre en évidence une façon d'enseigner dans les classes bilingues de cycle III, centrée sur l'oralité, propice aux apprentissages disciplinaires, mais aussi méthodologiques et dans la maîtrise des langues et de la communication langagière.

Mots-clé : enseignement bilingue, littérature, conte, lecture, oralité, langue, culture, constructivisme

ENSENHADOR

MERCEJAMENTS.....	2
RESUMITS.....	4
INTRODUCCION	7
1 – ENCASTRE TEORIC	12
1.1 - Los enjòcs de l’ensenhament bilingüe	13
1.1.1 - Lo dispositiu especific.....	13
1.1.2 - Los apòrts de l’ensenhament bilingüe.....	16
1.2 – Los enjòcs de l'ensenhament de la literatura al cicle III dins las classas bilingüas.....	19
1.2.1- La literatura dins las Instruccions Oficialas de 2008 adaptadas a l’ensenhament en classa bilingüa.....	20
1.2.2 – Los apòrts pels escolans de faire de literatura en doas lengas.....	25
1.3 - Los enjòcs de l’ensenhament dels contes al cicle III dins las classas bilingüas.....	26
1.3.1 - Lo conte : una literatura pels enfants	27
1.3.2 - La pertinéncia de l’estudi de contes a l’escòla, al cicle III e dins las classas bilingüas	30
2 - ENCASTRE METODOLOGIC.....	37
2.1 - D'entrevistas amb d’ensenhaires de cicle III.....	38
2.1.1 – Quinas entrevistas e perquè, a quines ensenhaires e dins quinas condicions ?	38
2.1.2 - Las capitadas e los limits de las entrevistas	40
2.2 – De questionaris als escolans de cicle III.....	41
2.2.1 - Explica de l'elaboracion dels questionaris.....	41
2.2.2 - L’encastre de l'experimentacion e lo recuèlh de las donadas.....	42
2.2.3 - Las capitadas e los limits.....	44
3 – ENCASTRE D’EXERCICI	47
3.1 – Lo vejaire dels ensenhaires	48
3.1.1 - Sus l'ensenhament bilingüe al cicle III.....	48
3.1.2 - Sus l'ensenhament de la literatura e en particular dels contes.....	49
3.2 – A partir de l’analisi de las responsas dels escolans a las questions dels questionaris	52
3.2.1 - Ipotèsis suls beneficis e suls obstacles de l'ensenhament de la literatura en doas lengas en prenent l’exemple de la classa de Barbarà Perez e explicas possiblas	52

3.2.2 - Ipotèsis suls obstacles vertadièrs quora se fa pas de literatura dins las doas lengas en classa bilingüa amb la classa de Thierry Vigneau	58
3.2.3 – Anàlisi de las representacions dels escolans sus l’accion de contar.....	64
CONCLUSION.....	70
BIBLIOGRAFIA.....	74
TAULA DELS ANNÈXES	76
Annèx I : Ficha de preparacion de las entrevistas	77
Annèx II : Los questionaris pels escolans	79
Annèx III : Tablèus del recuèlh de las donadas dels questionaris pels escolans	91
Recuèlh de las donadas a partir de questionaris de la classa de Barbarà Perez.....	92
Recuèlh de las donadas a partir de questionaris de la classa de Thierry Vigneau.....	99
Annèx IV : Tablèu emplenat de la classa de Barbarà Perez dins la sequéncia de contes.....	112
Annèx V : Modèl dels gèstes professionals de Dominique Bucheton	113
Annèx VI : Inventari dels escruches de trabalh segon Catherine Tauveron	115
VEJAIRE DE LA JURADA	116

INTRODUCCION

Soscar als apòrts de l'ensenhament bilingüe occitan-francés en literatura al cicle III en prenent l'exemple del conte èra per ieu, un subjècte de recèrca fòrça interessant e important.

Vòli far professora de las escòlas bilingüa occitan-francés. Es doncas dins un interès professional que voliái estudiar los apòrts del dispositiu bilingüe. Causiguèri d'especializar ma recèrca al cicle III per doas rasons principalas. Es lo cicle que se pòdon manifestar clarament los beneficis del dispositiu bilingüe. Es tanben lo cicle que los escolans manifestan de competéncias de legeire de literatura afortidas.

La literatura m'agrada fòrça que faguèri una licéncia de Letras Modèrnas. Voliái estudiar mai precisament los enjòcs de l'ensenhament d'aquesta disciplina a l'escòla primària. En fach, voliái experimentar mon vejaire : voliái veire se l'estudi de l'oralitat dels tèxtes, en particular dels contes, seriá un bon biais per qu'agradèsse la lectura als escolans. Enfin, ai dins mos familiars d'exemples d'escolans de classa bilingüa que fan pas o pauc de literatura dins la lenga 2. Es per aquò que voliái me demandar se la preséncia d'un vertadièr ensenhament de la literatura dins las doas lengas dins un dispositiu bilingüe occitan-francés seriá pas pertinent e profitable als escolans.

La problematica de ma recèrca es :

Cossí e perquè metre en plaça un ensenhament especific de la literatura, e mai precisament amb de contes, dins lo dispositiu de las classas bilingüas francés-occitan al cicle III ?

Los aspèctes importants de ma problematica son :

- la pedagogia en classa bilingüa francés-occitan ;
- la didactica de l'ensenhament de la literatura al cicle III ;
- la didactica de l'ensenhament de la literatura en classa bilingüa ;
- l'ensenhament amb de contes.

Amb « *cossí* » voliái estudiar un biais de metre en plaça un ensenhament de la literatura que seriá especific al dispositiu de las classas bilingüas en desenvolopant l'exemple dels contes.

Amb « *perqué* », voliái justificar d'una man aquela causida d'ensenhament particular de la literatura, es a dire quines son los apòrts per la literatura e per l'ensenhament bilingüe, en ensajant de veire que l'un es al servici de l'autre ; e d'una altra

man volíai justificar la causida d'un ensenhament especific dels contes en classas bilingüas.

S'agirà doncas per ieu de plan comprene los enjòcs de las seccions bilingüas en general. Quines son los enjòcs del dispositiu especific ? Quines son sos apòrts ?

Benlèu que lo dispositiu de l'ensenhament bilingüe deu respectar una organizacion precisa per que siá profitable als escolans ? Benlèu que los enjòcs principals del dispositiu bilingüe son l'aprendissatge de la lenga 2 e l'aprendissatge mai aisit de las autras lengas ? Benlèu qu'aqueste dispositiu permet d'aquesir d'estrategias de trabalh beneficas als escolans dins l'aprendissatge de las disciplinas ? Benlèu que lo bilingüisme ajuda los escolans pel desvolopament de lors capacitats dins cada disciplina ?

Per respondre a aquelas questions, m'apiejarai particularament sus las recèrcas teoricas de l'òbra de Jean Duverger, *L'enseignement en classe bilingue*, sus l'*Entretien avec Gilbert Dalgalian* e sus l'obratge *Enseignement bilingue, Le Professeur de « Discipline Non Linguistique », Statut, fonctions, pratiques pédagogique* de l'ADEB (*Association pour le Développement de l'Enseignement Bi/plurilingue*) e coordonat per Jean Duverger.

Dins la recèrca practica, ensajarai d'analizar los vejaires de dos ensenhaires de cicle III en metent en plaça d'entrevistas.

S'agirà tanben de comprene los enjòcs de l'ensenhament de la literatura al cicle III dins las classas bilingüas. Quinas son las espèras en literatura al cicle III de l'Educacion Nacionala e perquè ? Cossí las metre en aplicacion dins las classas ? Existís d'apòrts especifics de l'ensenhament bilingüe per i accedir ?

Benlèu que l'enjòc de l'ensenhament de la literatura al cicle III es de primèr de faire qu'a los escolans lor agrade de legir ? Benlèu que l'analisi literària permet als escolans d'aver la soscada especifica a l'escòla ? Benlèu que conéisser un repertòri literari es important per la cultura comuna dels escolans ? Benlèu qu'existís de preconizacions puslèu constructivistas e modèrnas que permeton d'accedir a las espèras de l'Educacion Nacionala en literatura ? Benlèu que l'ensenhament de la literatura en doas lengas permet de melhor legir, de melhor soscar e d'aver un repertòri mai diversificat ? Benlèu que lo bilingüisme es tanben al servici del desvolopament de las competéncias especificas necessàrias en literatura ?

Per i respondre, me cal estudiar las *Instruccions Oficialas* de 2008, en ensajant de comprene sos enjòcs amagats e en vesent se lo bilingüisme dins l'estudi literari es benefic pels escolans. Pels enjòcs amagats, farai referéncia a qualques autors : Catherine Tauveron dins *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*, Jean Foucambert dins *La Manière d'être lecteur*, Algirdas Julien Greimas dins *Sémantique structurale : recherche et méthode*, Michel Picard dins *La lecture comme un jeu, Essai sur la littérature*, Bernard Lahire dins *Culture écrite et inégalités scolaires* e Jack Goody dins *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Pels beneficis del bilingüisme m'apiejarai sus Jean Duverger, *L'enseignement en classe bilingue*.

Dins una partida mai practica, ensajari de metre en plaça de questionaris pels escolans que permetrián de veire se lors representacions, lors vejaires e lors practicas sus la literatura correspondon a las espèras de l'Educacion Nacionala. Me servirai tanben de las entrevistas amb lors enshaires.

Enfin, me caldrà estudiar los enjòcs de l'ensenhament dels contes. Perqué los contes semblan èsser lo genre literari privilegiat dels enfants ? Perqué los contes son presents a l'escòla per d'escolans de cicle III ? Perqué e cossí los podèm utilizar dins las classas bilingüas al cicle III ?

Benlèu que los contes pòdon aver un ròtle pedagogic dins la classa ? Benlèu que permeton als enfants de soscar e de donar una morala ? Benlèu qu'aquel genre literari a d'especificitats que li permet d'èsser particularament accessible als enfants ? Benlèu que l'universalitat dels contes permetriá d'anar cap a una cultura universala ? Benlèu que mesclar de contes dins las doas lengas dins una meteissa sequéncia permetriá de faire lo ligam entre las lengas e las culturas amagadas ? Benlèu qu'aqueles contes permetrián als escolans de melhor s'identificar a un patrimòni local e nacional ? Benlèu que l'estudi de contes en classa bilingüa permetriá d'abordar d'un biais privilegiat l'oralitat naturala dels contes e de veire lo ròtle del contaire, que tròp sovent los contes son enshats sonque dins la cultura escricha ?

Per respondre, m'apiejarai sus las recèrcas de Chavanon, Martin, Bettelheim, Jean, Bru/Meilhac, Propp e Bru. Analisarai tanben las entrevistas amb los regents e los questionaris amb los escolans. Prepausarai tanben de pistas didacticas e pedagogicas

d'ensament de la literatura amb de contes al cicle III en classa bilingüa en l'illustrant per d'exemples concrets.

1 – ENCASTRE TEORIC

Dins ma recèrca teorica, voliái ensajar d'exprimir e de desvolopar los enjòcs de ma problematica : « *Cossí e perqué metre en plaça un ensenhament especific de la literatura, e mai precisament amb de contes, dins lo dispositiu de las classas bilingüas francés-occitan al cicle III ?* ».

Per estudiar los aspèctes de mon subjècte, ensajarai de presentar l'ensenhament bilingüe occitan-francés e sos enjòcs, puèi de plan comprene çò qu'es la literatura al cicle III e en classa bilingüa e enfin de veire los enjòcs de l'ensenhament de contes.

1.1 - Los enjòcs de l'ensenhament bilingüe

L'ensenhament bilingüe en França respond a un besonh creissent de conéisser mai d'una lenga. Segon Jean Duverger dins *L'enseignement en classe bilingue* de 2005, « *l'internationalisation grandissante des échanges économiques et culturels, l'extraordinaire développement des technologies de communication et, corrélativement, l'accroissement de la mobilité des personnes ont pour effet de générer de nouvelles demandes sociales et de destabiliser de manière sensible de nombreuses institutions nationales. L'école n'échappe pas à cette destabilisation, notamment en matière d'enseignement des langues vivantes* ». Es perqué las classas bilingüas dins l'ensenhament public se desvolopan e se deurián desvolopar mai.

1.1.1 - Lo dispositiu especific

L'ensenhament bilingüe francés-occitan dins las escòlas publicas es bastit sus un dispositiu plan especific.

L'ensenhament bilingüe dins las escòlas publicas es, segon Jean Duverger « *lorsque deux langues sont officiellement et structurellement présentes à l'école, parallèlement, pour communiquer et surtout apprendre* ». Es a dire que son pas mesas en plaça de sesilhas de lengas, un ensenhament de lenga viva, mas de sesilhas de disciplinas non lingüisticas (d'ara enlà D.N.L.), coma las matematicas o la geografia, e que s'utilizan, per comunicar e per aprene, lo francés, qu'es la lenga 1, e una lenga 2. Dins lo nòstre cas, la lenga 2 serà l'occitan, lenga regionala dins l'Acadèmia de Montpelhièr, del miègjorn de França, d'una region d'Itàlia e d'una altra d'Espanha tanben.

L'occitan ven « *outil d'apprentissage* », « *langue-support des apprentissages* » e « *langue expérimentale* ». Es pas pus considerat coma una disciplina : se fa pas d'occitan, mas de sciéncias en occitan. Aital, l'utilitat de la lenga 2 es vertadièra, e doncas la lenga es apresada d'un biais melhor : « *Les langues sont bien apprises lorsqu'elles sont des supports et des moyens d'apprentissage indispensables pour l'apprenant (...); entreprendre pour apprendre est plus judicieux et fécond que l'inverse, apprendre pour entreprendre.* »

Jean Duverger precisa tanben qu'es important de faire egalament de sesilhas d'estructuracion e d'analisi de la lenga 2 mas « *parallèlement* ». Es necessari per la bastison corrècta de la lenga orala e escricha mas es pas lo melhor biais per l'aprene. L'interès de las classas bilingüas es doncas, de primèr, la qualitat de l'aprendissatge de la lenga 2.

Cal saupre tanben qu'es un ensenhament a paritat orària. Segon Jean Duverger, « *les deux langues se partagent à égalité et globalement le temps scolaire, avec des répartitions disciplinaires très variables et décidées localement.* »

Las doas lengas coexistisson, amb de fenomèns didactics d'alternança.

De macroalternança per començar : las doas lengas son utilizadas per una meteissa disciplina, amb una, la L1 o la L2, qu'es la lenga majoritariament emplegada, « *la langue pilote, la langue de référence (...), la langue de communication, la langue du discours du professeur, la langue de travail* », mas pas exclusiva. L'autra lenga ten un ròtle de pièja, de complement, de dubertura, d'illustracion... e es utilizada d'un biais programat. La causida de la lenga majoritària se fa sus critèris conceptuals, metodologics, de dificultats o de ressorsas disponiblas, segon Duverger. Amb la macroalternança, lo dispositiu bilingüe se destria de l'immersion.

I a tanben de fenomèns didactics de microalternança, que son l'usatge de la lenga qu'es pas majoritària dins la disciplina d'un biais qu'es pas previst e natural. Per exemple, la reformulacion o la traduccion, lo fach d'explicar quicòm dins la lenga 1 que mestrejan melhor los escolans e lo fach de passar a la lenga 1 dins las interaccions son de fenomèns de microalternança, que se pòdon revelar èsser un mejan eficaç en didactica dels aprendissatges. Un vai-e-vèni entre la macroalternança e la microalternança es doncas necessari per que lo dispositiu bilingüe siá de qualitat, plan eficaç.

Aquel dispositiu qu'es encara en construccion es l'objècte de recèrcas de cercaires qu'ensajan de lo melhorar. En decembre de 2011, pareguèt *Enseignement bilingue, Le*

Professeur de « Discipline Non Linguistique », Statut, fonctions, pratiques pédagogique de l'ADEB (Association pour le Développement de l'Enseignement Bi/plurilingue) e coordonat per Jean Duverger. I presenta las tres practicas actualas del professor de DNL :

- « *Le professeur donne en L2 le cours ordinaire qu'il donnerait en L1, donc en traduisant son cours de L1 en L2* »

- « *Le professeur fait son cours ordinaire en L1 et, régulièrement, il donne ensuite un cours supplémentaire, sur la même thématique mais de contenu différent, entièrement en L2* »

- « *Le professeur construit un cours original, articulant les contenus, les méthodologies et les langues. (...) L'enseignant prend comme programme de travail le programme officiel/national et, pour chaque thématique, on fait des ajouts, des incises, des ouvertures...* » que sovent, existisson pas de manuals o diverses supòrts pedagogics especifics a l'ensenhament bilingüe.

Per el, las tres formulas presentan de beneficis en lenga 2, mas sonque las doas darrièras an de beneficis cognitius disciplinaris e la segonda a de beneficis al nivèl quantitativ mas pas qualitativ, doncas es la tresena que preconiza, que se redusís pas « *à une somme de deux enseignements monolingues* ».

Dins aqueste obratge, important per la clartat de son prepaus, se parla doncas pas pus de macroalternança mas d'*alternance séquentielle* (o meso-alternança). Aquela *alternance codique* permetriá dins un meteis cors, una meteissa tematica, d'utilizar las doas lengas alternativament segon las activitats o los supòrts utilizats : « *il n'est pas question naturellement de comptabiliser et/ou équilibrer en respectant les parités illusoires et artificielles entre les langues (chaque thématique est particulière, dans tel contexte) mais bien plutôt de chercher systématiquement à croiser et mettre en relation des sources de savoirs et de réflexions formulées dans les deux langues, afin de rechercher des complémentarités, des ajouts, des précisions, des ouvertures, des entrées différentes susceptibles de faciliter les apprentissages des élèves* ». Aquela vision de l'ensenhament bilingüe sembla malaisit de metre en plaça dins la realitat de l'escòla bilingüa ont sovent la paritat orària de l'emplec del temps d'una classa s'acompanha sovent d'una atribucion d'una lenga a una disciplina e de còps a l'atribucion d'un ensenheire sonque per una lenga.

Coma mejan de parvenir a aquesta practica de l'ensenhament bilingüe, Jean Duverger presenta *una pedagogia de projècte bilingüe*. Per aital compren la mesa en òbra d'un projècte decidit pels escolans e que demanda de mesclar mantuna disciplina e las doas

lengas utilizadas dins la classa. Per el, seriá un mejan pertinent « *de faire fonctionner les langues concernées dans des conditions naturelles, opérationnelles et souvent paritaires* ». La mesa en plaça d'un tal projècte demanda de la part de l'ensenhair una organizacion rigorosa en amont per saupre quina etapa, quin document o quina produccion se fan dins tala o tala lenga. Necessitarà pels escolans d'utilizar las doas lengas a l'escrich e a l'oral, de faire un trabalh individual mas tanben de trabalhs de grop, e d'aqueisir los objectius metodologics e disciplinaris dels programas.

Lo dispositiu bilingüe se met en plaça tre a la mejana seccion de mairala. Lo professor Gilbert Dalgalian, psicolingüista, explica dins son *Entretien* qu'es lo mejan per ne faire dels escolans de bilingües precòces. Lo desenvolopament de la zòna de *Broca* que permet l'aprendissatge de las lengas se fa abans los sèt ans dels enfants. Aprèp, lo bilingüisme es encara possible mas mens eficaç e mai malaisit de metre en plaça que las personas son de bilingües tardius.

La lenga causida pel dispositiu bilingüe en França es la lenga regionala. Lo professor Dalgalian explica perqué. Lo bilingüisme precòç pòt èsser eficaç sonque se i a la preséncia de la lenga dins son viscut. Dins l'environa, dins lo patrimòni e dins la cultura, i a encara una preséncia dinamica e viva de la lenga e de la cultura occitanas. La lenga regionala es doncas la lenga que pòt portar aquel besonh de preséncia dins lo viscut de totes los escolans, mai que l'anglés per exemple. Cal saupre que se l'ensenhament bilingüe se fa pas dins aquelas condicions, l'enfant de mairala pòt èsser en fracàs, segon los cercaires, que compren pas l'interès d'aprene una lenga qu'a pas cap de sens cultural per el.

1.1.2 - Los apòrts de l'ensenhament bilingüe

Lo dispositiu bilingüe es doncas bastit per que la lenga 2 siá plan apresada. Segon Duverger, « *grâce à son emploi comme langue d'apprentissage, la L2 est ainsi mieux apprise, mieux maîtrisée, certes à des degrés divers, mais il n'existe pas, à notre connaissance, de contre exemples* ». Mas l'ensenhament bilingüe presenta d'autres beneficis.

Los beneficis lengatgièrs e culturals

Poiriam pensar que lo fach de faire dos còps mens de francés a l'escòla empachariá als escolans de classas bilingüas d'aver un nivèl tant performant coma los que son en

classa monolingüas. Mas segon los cercaires, es lo contrari. Los escolans bilingües arriban melhor de mestrejar la lenga 1. Per Dalgalian, « *c'est la qualité de la formation linguistique qui est plus déterminante que la quantité horaire* ». Duverger o explica : « *On observe chez les élèves qui suivent un cursus bilingue une amélioration des performances en langue première* » ; « *Tout se passe comme si le fait d'apprendre en L2, au moins partiellement et dans certaines disciplines, renforçait d'une part la connaissance de cette L2, mais aidait aussi largement l'élève à mieux comprendre le fonctionnement de sa langue maternelle* ». La comparason de las lengas permet doncas de plan comprene la gramatica, de desvolopar d'estrategias per saupre l'ortografia de mots, o mai generalament, de melhor mestrejar lo foncionament de cada lenga.

L'ensenhament bilingüe permet tanben una dintrada mai aisida dins l'aprendissatge de las autras lengas. Lo professor Dalgalian explica que conéisser doas lengas romanicas, es a dire lo francés e l'occitan, dubris las pòrtas per n'aprene d'autras, fòrça aisidament. Aquò s'explica pel reperatge de las « *différences et des ressemblances stables* ». Los escolans bilingües occitan-francés son doncas mens despaisats fàcia a las autras lengas romanicas que los escolans monolingües.

La dintrada mai aisida dins l'aprendissatge de las autras lengas va encara mai luènh, Jean Duverger explica los efieches positius per l'aurelha e la votz : « *À leur naissance, en effet, les enfants ont des potentialités de réception de sons très grandes. Or, chaque langue n'utilise qu'une gamme particulière de fréquences (...). Le fait de vivre en milieu monolingue (...) a pour effet de laisser en jachère un nombre plus ou moins grand de potentialités d'audition. Ces capacités n'étant pas activées, elles finissent par régresser, puis disparaître* ». Es parièr per las capacitats fonologicas : « *les muscles non sollicités, ou sollicités toujours de la même manière, deviennent difficilement "flexibles" et "adaptables" à d'autres manières de parler, à partir d'un certain âge, d'où ces problèmes d'accent bien connus* ». Es doncas, çò primièr, un apòrt de capacitats fisicas, auditivas e lengatgièras, per l'aprendissatge de las lengas qu'es pas pus possible quand es pas un aprendissatge precòç.

L'ensenhament bilingüe pòrta tanben als escolans de beneficis culturals. Una lenga es portaira de cultura : un biais de bastir lo mond e un patrimòni. Lo fach d'aprene amb doas lengas, e doncas amb dos biais de veire las causas, « *ouvre l'esprit, ébranle les*

certitudes et les sectarismes; on peut en souligner ici les effets en termes de tolérance et de convivialité », segon Duverger.

Per el, las lengas fan partida del patrimòni que cal salvar tanben : « *On sauve, au nom du patrimoine, des cathédrales, des châteaux, des animaux menacés d'extinction (...). Les langues ne font-elles pas partie de ce patrimoine à sauvegarder ?* ».

Las classas bilingüas son per l'autor, la solucion mai eficaça per contunhar de faire viure la cultura e la lenga regionala, que permetrián d'aver un equilibri dins la societat d'uèi, una societat de mondializacion, ont globalizacion rima amb uniformizacion : « *Il en va de l'avenir de la pluralité linguistique, une pluralité qui est un cas particulier de la biodiversité et qui n'est pas sans lien avec la diversité culturelle* ».

Los beneficis cognitius

J. Duverger s'apièja sus las resultas de las evaluacions¹ per dire que « *dans des conditions environnementales comparables, les résultats scolaires des élèves intégrés dans les cursus bilingues sont toujours, à des degrés divers, globalement supérieurs à ceux de leurs camarades de cursus monolingues* ». L'ensenhament bilingüe permet doncas als escolans de desvolopar positivament d'autres competéncias, una altra metodologia e d'autres concepcions diferentas d'aquelas dels escolans monolingües.

Los beneficis dins « *les compétences transversales* », segon Duverger, se manifestan per :

- *une appétence scolaire aiguisée*. Es a dire que los escolans son mai motivats, actius, curioses e serioses. Per eles, l'ensenhament en occitan es ludic e, de mai, se carran d'èsser una minoritat, an l'impression de pas faire coma los autres, d'aver una marca de distinccion.

- *une aide au développement intellectuel*. Es a dire que los escolans an lèu consciéncia del caractèr abstrach e simbolic de las lengas e doncas pòdon aquesir una soplesa intellectuala e una granda capacitat d'adaptacion.

¹ **Evaluation bilingue Académie de Toulouse**

<http://pedagogie.ac-toulouse.fr/langues-vivantes/spip.php?article750&lang=fr>

<http://www.cndp.fr/crdp->

[toulouse/spip.php?page=dossier&article=18250&theme=8&num_dossier=2520&univers=18](http://www.cndp.fr/crdp-toulouse/spip.php?page=dossier&article=18250&theme=8&num_dossier=2520&univers=18) :

« Les scores des bilingues sont en moyenne supérieurs en français et en mathématiques, à la moyenne nationale et à ceux de leurs camarades monolingues de leur école. Ces bons scores sont variables selon les sites et peuvent être relativisés compte tenu de la faiblesse de la cohorte concernée (162 élèves bilingues en CE2). Cependant, sachant par ailleurs qu'il n'y a pas de différences significatives en ce qui concerne la répartition par catégories socioprofessionnelles, ces résultats montrent clairement que l'enseignement bilingue, comme le disent la plupart des psycholinguistes et la circulaire n°2001-167, « contribue au développement des capacités intellectuelles, linguistiques et culturelles ».

- *de meilleures capacités d'apprentissage*. Per el, los escolans sollicitan mai d'imaginacion, de curiositat e de memòria qu'aqueles que son monolingües.

- *de meilleures compétences en lecture et écriture*. Los escolans aprenon melhor de legir amb doas lengas. Manipulan doas lengas dins l'aprendissatge de la lectura, mas aprenon de legir sonque un còp. Los còdis diferents lor demandan de comprene las estrategias de foncionament de l'escrich.

I a tanben de beneficis al nivèl *des approches méthodologiques disciplinaires*. Segon J. Duverger, « *il est très positif de mettre en relation plusieurs approches méthodologiques, dans la mesure où ces mises en relation améliorent chez l'apprenant ses compétences d'investigation, de recherche, de réflexion et d'analyse : on l'aide à appréhender le réel en multipliant les entrées, les types d'approche, on développe chez lui le "savoir apprendre" »*. En fach, cada disciplina a un apròchi metodologic diferent seguent las culturas, seguent las lengas. Es doncas plan interessant pels escolans de conéisser mai d'un apròchi, mai d'un rasonament, per que pòscan aquesir una granda facultat d'adaptacion dins la reflexion.

Los beneficis visats dins lo domeni de las *constructions conceptuelles disciplinaires* menan, segon Jean Duverger, al fach que los escolans de seccions bilingüas melhoran lors performanças globalament dins totas las disciplinas. Comprenèm ara que las performanças escolaras dels bilingües an pas res a veire amb lo perfil socio-economic dels parents, mas depend per una bona part del dispositiu d'aprendissatge prepausat.

Se los apòrts de l'ensenhament bilingüe son observats d'un biais general, s'agís tanben d'estudiar lors particularitats dins la literatura.

1.2 – Los enjòcs de l'ensenhament de la literatura al cycle III dins las classas bilingüas

Ensajarai de veire d'un punt de vista teoric, es a dire en analisant las *Instruccions Oficialas* (I.O.) de 2008, l'ensenhament de la literatura tal coma es preconizat al cycle III per l'Educacion Nacionala en França, en vesent se una adaptacion d'aqueste ensenhament

dins doas lengas seriá profitable. Puèi, ensajarai d'analizar los apòrts de l'ensenhament bilingüe precisament dins la disciplina de la literatura.

1.2.1- La literatura dins las Instruccions Oficialas de 2008 adaptadas a l'ensenhament en classa bilingüa

Lo programa de la literatura dins la partida *Français - Lecture, Écriture* :

La literatura al cycle III es presenta per melhorar las capacitats de lectura e d'escritura. "*L'étude des textes, et en particulier des textes littéraires, visent à développer les capacités de compréhension, et à soutenir l'apprentissage de la rédaction autonome*". Los tèxtes literaris son los supòrts que permeton de trabalhar la compreneson, dins la tòca que los escolans vengan de legeires expèrts, segon la concepcion descendenta de l'aprendissatge de la lectura de Jean Foucambert, dins *La Manière d'être lecteur*. Son tanben una ajuda a la produccion escrita, es a dire a la redaccion. Los escolans se pòdon far una idèa sus la qualitat de l'estil demandat e de l'estructuracion d'un tèxt esrich.

L'estudi de tèxtes literaris occitans pòdon tanben acompanhar un procediment de compreneson dins la lectura expèrta e de redaccion esricha dins la L2, l'objectiu de las classas bilingüas essent de donar las meteissas capacitats als escolans en L1 e en L2.

Los programas indican precisament çò que deu èsser estudiat per melhorar la compreneson del legeire : « *L'élève apprend à comprendre le sens d'un texte en reformulant l'essentiel et en répondant à des questions le concernant* ». Catherine Tauveron, dins son obratge *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*, presenta los limits dels dispositius tradicionals, coma l'explicacion de mots malaisits coma prealable a la compreneson e lo questionari costumier dels manuals que menariá a la compreneson. Puèi, presenta de dispositius de questionaments de tèxtes que permeton als enfants d'accedir a la literatura e que s'inscrivon dins una pedagogia constructivista.

Per ela, las interaccions oralas an un ròtle important « *pour parler des textes, faire parler les textes, se parler sur les textes* » e « *doivent se dérouler autant que possible comme des échanges naturels* ». Sosten tanben lo ròtle del dessenh que permet « *d'exprimer une interprétation et d'en discuter la pertinence à partir d'un support*

tangible ». Enfin, met en abans e desvolopa los escriches de trabalh que son « *transitoires et éphémères, au service de l'élaboracion de la pensée et de l'échange des opinions* ». Fa l'inventari dels escriches de trabalhs possibles (cf. Annèx VI). Me sembla que son vejaire es subrinteressant per envisatjar l'ensenhament de la literatura al cicle III en classa bilingüa : los dispositius que preconizan son constructivistas e doncas pòdon èsser meses en plaça tanben en lenga 2 e aital optimizar los beneficis cognitius portats pel bilingüisme.

Los programas precisan que « *cette compréhension s'appuie sur le repérage des principaux éléments du texte (par exemple, le sujet d'un texte documentaire, les personnages et les événements d'un récit), mais aussi sur son analyse précise. Celle-ci consiste principalement en l'observation des traits distinctifs qui donnent au texte sa cohérence : titre, organisation en phrases et en paragraphes, rôle de la ponctuation et des mots de liaison, usage des pronoms, des temps verbaux et des champs lexicaux* ». Es doncas la compreson globala del tèxt qu'es visada primièr : l'identificacion de l'estructura del tèxt amb los esquèmas narratiu e actancial segon Algirdas Julien Greimas dins *Sémantique structurale : recherche et méthode*. Puèi, es una compreson mai precisa de la coèrència, es a dire de l'organizacion d'ensemble del tèxt, al nivèl subretot de las relacions entre las diferentas partidas del tèxt e entre cada paragraf.

Avèm vist que la comparason de l'estructura de las lengas es profitabla a la lenga 1. Podèm dire tanben que la comparason de l'estructura globala dels tèxtes de doas lengas diferentas es un mejan per favorizar encara melhor lo mestritge de la compreson d'ensemble dels tèxtes de la lenga 1.

La compreson de la coèision, es a dire de l'encadenament entre las frases, es pas al programa. Aquò s'explica que los escolans an pas besonh de reformular tan precisament un tèxt : cal sonque donar la compreson d'ensemble. L'interès de la coèision es pas al nivèl del cicle III que benlèu que los escolans se mesclarián, arribarián pas pus d'aver una vision globala : l'estudi de la precision empachariá finalament la compreson principala.

I a tanben, dins las *I.O.* un programa al servici de la literatura.

“*Le programme de littérature vise à donner à chaque élève un répertoire de références appropriées à son âge, puisées dans le patrimoine et dans la littérature de jeunesse d'hier et d'aujourd'hui ; il participe ainsi à la constitution d'une culture littéraire commune*”. La literatura al cicle III deu èsser lo biais de permetre als escolans d'aver una cultura literària comuna, que s'apièja suls elements del patrimòni e sus la literatura anciana

e modèrna. La tòca es de lor permetre de s'identificar dins un grop que parteja un meteis saber, es a dire d'aver quicòm, dins lor cultura, que los sarran entre eles, que totes an pas lo meteis viscut. La causida del repertòri es dins l'objectiu de faire dels escolans de ciutadans franceses avenidors. Es perqué es important qu'ajan consciéncia del patrimòni cultural tradicional e modèrn.

L'interès d'aver un repertòri comun dins las classas bilingüas es tanben per optimizar los ligams entre los escolans e lor sentiment d'aparténer a un grop. Mas pòt èsser tanben un bon mejan per aver consciéncia d'un patrimòni a mai d'una escala, locala, nacionala e internacionala, per finalament se mainar de la riquesa culturala de la França que passa per la diversificacion mas en essent complementari. Ajuda doncas a aver un comportament tolerant amb las culturas aluenhadas de la sieuna.

Per constituer aquel repertòri comun de cultura literària entre totes los escolans de França, “*chaque année, les élèves lisent intégralement des ouvrages relevant de divers genres et appartenant aux classiques de l'enfance et à la bibliographie de littérature de jeunesse que le ministère de l'Éducation nationale publie régulièrement. Ces lectures cursives sont conduites avec le souci de conduire chez l'élève le plaisir de lire*”. L'escomesa, pels ensenhaires, es doncas de faire presar als escolans la lectura. Es malaisit qu'una lectura tròp analitica empacha la lectura plaser.

Segon Michel Picard dins *La lecture comme un jeu, Essai sur la littérature*, i a tres biaisses d'èsser un legeire.

“*Le lu*” es lo legeire que reagís emocionalament quora legís, correspond al “*playing*”, es a dire a la lectura plaser, a un jòc sens nòrma.

“*Le lectant*” es lo legeire que sosca e que coneis las règlas, es lo legeire intellectual, correspond al “*game*”, es a dire a un jòc normat.

“*Le liseur*” es lo legeire que fa una pacha de lectura amb lo libre, es a dire qu'acèpta de dintrar dins l'afectiu mas sap çò que l'espèra que coneis las nòrmas. Una lectura intellectuala que far doblidar la principala tòca d'un libre, faire sentir d'emocions al legeire, pòt empachar lo desvolopament del plaser de la lectura, subretot amb los enfants.

De mai, a l'escòla, sèm dins una cultura de l'escrich. Bernard Lahire, dins *Culture écrite et inégalités scolaires*, explica que la dintrada a l'escòla per un enfant de pichòta seccion representa una acculturacion : es lo passatge d'una cultura orala a una cultura escrucha. Lo jove enfant, a una cultura orala, es a dire, segon J. Goody dins *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage* que lo messatge es pas fixat, depend de

l'interlocutor. Segon Lahire, la cultura a l'escòla es escricha, es a dire que tot es analisat, òm se retira dins son vejaire.

Podèm dire tanben que dins las classas bilingüas, i a una acculturacion dobla que la lenga occitana es relativa a un autre còdi. Lo fach que los escolans començan d'èsser en classa bilingüa en mejana seccion e pas en pichòta seccion, permet benlèu de limitar l'acculturacion dobla.

Lo plaser de legir que preconiza los programas pòt èsser ligat a la presentacion del tèxte literari que fa lo regent dins sa classa. Catherine Tauveron propausa mantuna lectura que podriá donar enveja als escolans de ne saupre mai e doncas de donar lo gost de legir. Una causa es segura : lo regent deu plan soscar la lectura de presentacion de l'òbra e causir la que li sembla pertinenta per faire dintrar los escolans dins l'aprendissatge e lo plaser. Per aquela cercaire, pòt èsser una lectura *in extenso* o fragmentada, una lectura per desvelament progressiu, o dins un desòrdre « concertat », o encara una lectura-puzzle, e una lectura amb o sens imatge.

Aquela reflexion sus la causida de mena de lectura seguent lo tèxt e los besonhs dels escolans que deu far l'ensenhaire de literatura, es encara mai importanta en lenga 2, dins las classas bilingüas, que l'obstacle, l'opacitat segon Laurent Gajo, de la lenga deu èsser presa en compte. Una bona lectura soscada es un indici indispensable per que los escolans compregan la literatura en lenga 2, qu'ajan enveja de la descobrir, e doncas que dintren dins la lectura.

O vesèm dins las I.O. de la literatura al cicle III : *“Les élèves rendent compte de leur lecture, expriment leur réaction ou leur point de vue et échangent entre eux sur ces sujets, mettent en relation des textes entre eux (auteurs, thèmes, sentiments exprimés, personnages, événements, situation spatiale ou temporelle, tonalité comique ou tragique...). Les interprétations diverses sont toujours rapportées aux éléments du texte qui les autorisent, ou au contraire, les rendent impossibles”*. Es un rapòrt escriptural al mond e al lengatge. Cal analisar, es a dire donar son vejaire, dire en s'apiejant sul tèxt per justificar, e enfin cal comparar amb d'autres tèxtes, d'autres passatges, d'autres elements qu'avèm ja rescontrat dins lo viscut literari o autre, es a dire metre en davant l'intertextualitat. Aquò es pas de lectura plaser, e pòt empachar als escolans que legir lor agrada. Doncas cal trapar l'equilibri que permet de demorar dins l'analisi, qu'es la principala competéncia culturala que l'escòla vòl transmetre, sens levar lo plaser de la lectura : cal ensajar de faire dels escolans de *“liseurs”*.

Pensi qu'es per aquò que la coèision dels tèxtes literaris es pas al programa de cycle III, per pas demandar una analisi tròp aguda. De mai, la compreneson globala sufís als escolans per comprene l'encadenament d'una istòria, e doncas per que pòsca agradar als escolans.

L'interès de legir de tèxtes literaris tanben en L2, permet de gardar l'aspècte ludic de la lectura. Avèm vist que los escolans trapavan que s'exprimir en L2 èra mai ludic qu'en francés. Podèm aplicar aqueste fach a la lectura de tèxtes en L2 e als comentaris analitics que l'acompanhan en classa. Doncas, l'escomesa de faire agradar la lectura als escolans es benlèu mai aisida amb doas lengas.

Los escolans « *mettent en relation des textes entre eux* », dison los programas. Catherine Tauveron propausa una tipologia de « *réseaux* » possibles « *comme moyen de construire une culture* ». S'agís de bastir de sequéncias que meton d'òbras en parallèl, per faire de ligams e fin finala bastir de malhums de literatura. D'una man, los « *réseaux* » permeton de descobrir e d'estructurar los luòcs comuns culturals, segon C. Tauveron. Per aquò, pòdon èsser a l'entorn d'un personatge-tipe o d'una personatge-estereotipat, d'un simbòl, de mites e legendas o encara èsser bastits per rapòrt al genre literari. D'una altra man, per Tauveron, permeton d'identificar de singularitats. Per aquò, los « *réseaux* » pòdon èsser ipertextuals, es a dire a l'entorn d'una òbra modèl, o intertextuals, es a dire que i a de preséncia d'autres tèxtes dins un tèxt. Pòdon èsser tanben a l'entorn d'un autor. Enfin pòdon èsser a l'entorn d'un procedit d'escritura.

Comprenèm que los regents de classas bilingüas devon bastir de « *réseaux* » de literatura de joinessa que comprenon d'òbras en francés e d'autres en occitan per optimizar los beneficis del dispositiu bilingüe. Aital, una alternança sequenciala, coma o preconiza Jean Duverger, podriá èsser mesa en plaça.

Lo programa de literatura dins las partidas *Pratiques artistiques et Histoire des arts* – *Histoire des arts* :

La literatura fa tanben partida del programa d'Istòria de las Arts e mai precisament dins las arts del lengatge que compren la literatura e la poesia.

La tòca es encara de metre a posita dels escolans un repertòri cultural consequent e de los sensibilizar a l'agach sus las òbras artisticas.

I a una lista cronologica dels elements culturals que devon èsser estudiats en classa, vaquí los elements de las arts del lengatge :

« *Le Moyen-Âge : un extrait de roman de chevalerie*

Les Temps modernes : des poésies de la Renaissance, un conte ou une fable de l'époque classique, un extrait de pièce de théâtre

Le XIXème siècle : des récits, des poésies, un extrait de pièce de théâtre, de ballet

Le XXème siècle et notre époque : des récits, nouvelles, récits illustrés, poésies ».

Vesèm que cada granda epòca istorica es caracterizada per un estil literari. L'estudi d'òbras dins doas lengas permetrián de se mainar de l'universalitat de la cultura, es a dire que lors diferéncias empachan pas qu'ajan de ligams e que s'inscrigan dins una meteissa tendéncia.

De mai, prene d'exemple del patrimòni local dels escolans per un rescontre dirèct dins lo melhor biais possible, coma es preconizat dins las *I.O.*, sembla prene encara mai de valor dins lo dispositiu bilingüe amb la lenga regionala, que las òbras pòdon èsser estudiadas dins lor version originala.

1.2.2 – Los apòrts pels escolans de faire de literatura en doas lengas

Las *Instruccions Oficieras* de 2008 destinadas als ensenhaires de classes « normalas », es a dire monolingüas, pòdon e devon èsser respectadas dins lo dispositiu bilingüe, per la disciplina de la literatura al cycle III. Es verai que la literatura es sovent ensenhada majoritariament amb la lenga francesa, dins lo dispositiu didactic bilingüe organizat segon lo principi de macroalternança. Mas avèm vist que l'autra lenga, aquí l'occitan, deu èsser presenta en ligam amb los sabers faches en L1 d'un biais voluntari e estructurat de la part de l'ensehaire. Es perqué es important d'adaptar las Instruccions Oficieras en literatura a la L2.

De mai, segon Jean Duverger, « *utiliser la L2 dans l'enseignement disciplinaire permet en effet l'emploi de registres de langue spécifiques aux disciplines, tant au niveau lexical que syntaxique. (...) La langue est alors abordée dans ses variations, dans tous ses états, comme langue de spécialité; et c'est un incontestable enrichissement linguistique* ». Seguir un ensenhament en L2 dins una disciplina implica d'aprene un vocabulari e de torns de frases especifics. Es perqué es important de faire de la literatura tanben en occitan, pas sonque en francés, dins un dispositiu bilingüe, subretot que la literatura es benlèu lo biais lo mai ric per aprene las variacions d'una lenga.

I a una altra rason per que l'ensenhament de la literatura siá dins las doas lengas del dispositiu bilingüe. Segon J. Duverger « *dans les disciplines artistiques, (...) les discours croisés de deux langues (...) ont pour effets naturels d'élargir l'éventail des sensations, d'enrichir la sensibilité esthétique des élèves, de renvoyer à de plus nombreuses images et métaphores et d'améliorer en définitive la créativité* ». La literatura, qu'es un art, es concernida per aquestes beneficis. L'ensenhament en doas lengas de la literatura seriá doncas un bon mejan per que los escolans desvolopen mai aisidament de sensibilitats per aqueste art del lengatge, que finalament es la melhora finalitat desirada possible e preconizada per las Instruccions Oficialas de 2008.

L'ensenhament bilingüe permet tanben d'estudiar autrament la literatura. Segon Duverger, « *mais si travailler en deux ou plusieurs langues, avec des documents authentiques en tous genres, est très formateur pour les élèves, c'est aussi incontestablement une manière pour les enseignants de revisiter le statut épistémologique et les concepts de leur discipline ; on est là en effet dans la didactique comparée, un cas particulier de l'éducation comparée dont on connaît les vertus formatrices. Élèves et professeurs se montrent satisfaits, voire gratifiés de cet enrichissement et de la "redécouverte" de la discipline, en dépit d'un surcroît de travail qu'ils ne manquent jamais de signaler* ». En comparant doas practicas literàrias relativas a las lengas utilizadas, los escolans de cicle III, descubrisson una altra facieta de la literatura. Es doncas un enriquiment cultural e constructiu que lor apòrta ja, benlèu, la capacitat d'analisi comparativa.

1.3 - Los enjòcs de l'ensenhament dels contes al cicle III dins las classas bilingüas

La recèrca de Vladdimir Propp de 1970, dins son obratge *Morphologie du conte*, a permés de plan definir lo genre del conte. Per el, aqueste a una morfologia universala qu'aquel autor analisa gràcia a las *foncions* dels personatges :

“Par fonction nous entendons l'action d'un personnage, définie du point de vue de sa signification dans le déroulement de l'intrigue. (...)”

Les éléments constants, permanents, du conte sont les fonctions des personnages, quels que soient ces personnages et quelle que soit la manière dont ces fonctions sont remplies. Les fonctions sont les parties constitutives fondamentales du conte.

Le nombre des fonctions que comprend le conte merveilleux est limité.” (...)

“La succession des fonctions est toujours identique” (...)

Tous les contes merveilleux appartiennent au même type en ce qui concerne leur structure.”

A l'entorn d'aquelas foncions, la tòca d'aquel autor foguèt de faire un esquèma exhaustiu dels contes, dins lors diversitats e dins lors analogias, per que cada conte pòt es tornat dins lo còdi que donèt.

Mas aquela especificitat explica pas lo succès intemporal dels contes e perqué es encara etudiat a l'escòla uèi, malgrat lo caractèr ancestral d'aqueste genre.

Amb l'estudi de mantun tèxt de teoricians, ensajarai de veire perqué lo conte es particularament adaptat als enfants e en qué es instructiu e formator. La tòca seguenta serà de comprene en qué la preséncia dels contes dins lo mejan escolar es profitabla veire necessària e se aquò val totjorn pel cycle III que los escolans son mai vièlhs. Me caldrà tanben veire los apòrts particulars de l'ensenhament dels contes dins lo dispositiu bilingüe francés-occitan al cycle III e començarai de donar de pistas sus l'ensenhament particular d'aqueste genre literari seguent las preconizacions de qualques autors.

1.3.1 - Lo conte : una literatura pels enfants

C. Bru e B. Meilhac, explicavan ja en 1983 dins *Dire et raconter aux enfants aujourd'hui* que “*vers trois ou quatre ans, l'enfant écoute avec joie pendant trois à quatre minutes maximum. A 8-10 ans, une dizaine de minutes représentent une bonne performance. Adolescent et pré-adolescents peuvent, sans lassitude, suivre un conte lu ou dit pendant une vingtaine de minutes.*” Sèrgi Marin, un ensenhant cercaire en lenga e literatura francesa e ancian formator a l'IUFM de *Versailles*, reconeis encara dins *Les contes à l'école* de 1997 que “*la lecture d'un beau conte est suivie par la plupart [des élèves] avec attention et plaisir, ils y prennent joie, ils demandent que la lecture soit répétée ou renouvelée. Le langage de ces contes est pourtant difficile*”. Qué far que los enfants sián encara un public privilegiat pels contes, malgrat lo registre de lenga sostengut e benlèu, per eles, arcaïc ?

Bruno Bettelheim, que visquèt de 1903 a 1990 e qu'èra un psicanalista e un pedagòg american, dona son vejaire dins *Psychanalyse des contes de fées* en 1976. Per el, lo conte es lo genre literari lo mai formatiu pels enfants per abordar la complexitat de la vida : *Ils ont peu de chose à nous apprendre sur les conditions de vie propres à la société de masse que nous connaissons aujourd'hui (...). Mais ils ont infiniment plus de choses à nous apprendre sur les problèmes intérieurs de l'être humain et sur leurs solutions, dans toutes les sociétés, que n'importe quel autre type d'histoires à la portée de l'entendement de l'enfant*".

Per el, lo conte compren totes los ingredients per, d'una man, agradar als enfants, e d'una altra man, èsser fòrça constructiu dins la lor personalitat e la lor identitat, donar de marcas dins la vida e la societat : *"Pour qu'une histoire accroche vraiment l'attention de l'enfant, il faut qu'elle le divertisse et qu'elle éveille sa curiosité. Mais, pour enrichir sa vie, il faut en outre qu'elle stimule son imagination; qu'elle l'aide à développer son intelligence et à voir clair dans ses émotions; qu'elle soit accordée à ses angoisses et à ses aspirations; qu'elle lui fasse prendre conscience de ses difficultés, tout en lui suggérant des solutions aux problèmes qui le troublent. (...) Sur tous ces points, et sur beaucoup d'autres, rien ne peut être plus enrichissant et plus satisfaisant dans toute la littérature enfantine (...) que les contes de fées puisés dans le folklore, et cela est aussi vrai pour les enfants que pour les adultes."*

Los beneficis dels contes, explica Bruno Bettelheim, son de l'òrdre de l'inconscient. Aquestes racontes permeton d'aleugierir los problèmas, *"les déceptions narcissiques, les dilemmes œdipiens, les rivalités fraternelles ; être capable de renoncer aux dépendances de l'enfance ; affirmer sa personnalité, prendre conscience de sa propre valeur et de ses obligations morales"*, mai o mens avoats que rescontran los enfants dins la vida e que venon amb lo fach que creisson. La tòca dels contes es de mostrar que las dificultats se pòdon totjorn reglar.

Bruno Bettelheim explica lo mecanisme benefic mes en plaça pels enfants dins lor inconscient a la lectura o a l'escota d'un conte : *"en brodant des rêves éveillés, en élaborant et en ruminant des fantasmes issus de certains éléments du conte qui correspondent aux pressions de son inconscient (...) l'enfant transforme en fantasmes le contenu de son inconscient, ce qui lui permet de mieux lui faire face. C'est ici que l'on voit la valeur inégalée du conte de fée : il ouvre de nouvelles dimensions à l'imagination de l'enfant que celui-ci serait incapable de découvrir seul. Et, ce qui est encore plus important, la forme et la structure du conte de fées lui offrent des images qu'il peut*

incorporer à ses rêves éveillés et qui l'aident à mieux orienter sa vie.” Los sòmis e los fantasmes meses en plaça gràcia al conte respondon al besonh de l'inconscient e doncas son benefics dins l'equilibri mental de l'enfant.

Los contes desliuran tanben un messatge de sapiéncia : « *Tel est exactement le message que les contes de fées, de mille manières différentes, délivrent à l'enfant : que la lutte contre les graves difficultés de la vie est inévitable et fait partie intrinsèque de l'existence humaine, mais que si, au lieu de se dérober, on affronte fermement les épreuves inattendues et souvent injustes, on vient à bout de tous les obstacles et on finit par remporter la victoire.* » Donan una conducha ideala de téner per capitar dins la vida, per finalament aportar una rason de viure als enfants, coma Bruno Bettelheim o a remarcat dins sa vida professionala que l'a menat a èsser confrontat a d'enfants a problèmas que fin finala trobavan pas lor quita plaça dins la societat.

Segon aqueste autor, lo genre literari del conte permet d'èsser constructiu pels enfants gràcia a sas caracteristicas particularas. La *simplicitat* del raconte, en particular de l'intriga, permet a l'enfant de tractar sos problèmas d'un biais larg e aisit, qu'es pas encara capable de se mainar de lor complexitat e de lors enjòcs. Los contes permeton una analisi estructurala de la vida e menon los enfants per reglar los problèmas que mestrejan pas aisidament : “*L'enfant peut ainsi affronter ces problèmes dans leur forme essentielle, alors qu'une intrigue plus élaborée lui compliquerait les choses*”.

Aquela simplicitat s'alarga als personatges que « *ne sont pas à la fois bons et méchants, comme nous le sommes tous dans la réalité* ». La morala dualista ereitada de la religion crestiana e que carasteriza los personatges del conte permeton als enfants de melhor mestrejar las subtilitats de lor quite personalitat. Es un biais de simplificar la complexitat de l'òme e del mond.

La morala que se desgatja del conte es una altra caracteristica del conte constructiva per l'enfant. Es, per Bruno Bettelheim, lo fach que l'enfant, qu'es sedusit per l'eròi e que s'identifica a el dins totas sas aventuras e sas capitadas, estima mai semblar al bon, que lo mena dins lo camin de la morala : « *L'enfant ne se demande pas : « Est-ce que j'ai envie d'être bon ? » mais : « A qui ai-je envie de ressembler ? » Il décide de son choix en commençant par se projeter de plein gré dans le personnage. Si celui-ci est bon, l'enfant, du même coup, veut être bon lui aussi* ».

Los contes permeton, per aquel autor, de rassegar los enfants sus lors perspectives d'avenidor, emai foguèsson pas morals, coma *Le Chat botté* : “ils veulent donner l'assurance que l'on peut réussir ».

Bruno Bettelheim fa remarcar que la formula “ *Et ils vécutent toujours heureux* ” ne [fait] pas croire un instant à l'enfant que la vie peut durer éternellement ; ils indiquent qu'il n'y a qu'une façon de moins souffrir de la brièveté de la vie : en établissant un lien vraiment satisfaisant avec l'autre (...) et cela seul peut dissiper la peur de la mort.” Aital, los contes tòcan las angoissas prigondas de l'òme que començan tre l'enfança e tòrnan la mortalitat acceptabla en donant una finalitat a la vida : lo bonur de viure amb l'èstre aimat, segon aquel cercaire.

Fin finala per aquel psicanalista, « *Le conte de fée est orienté vers l'avenir et sert de guide à l'enfant, dans des termes que peuvent saisir son conscient ou son inconscient ; il l'aide à renoncer à ses désirs infantiles de dépendance et à parvenir à une existence indépendante plus satisfaisante* ». Aquò vòl dire que los contes son particularament formators pels enfants que lor permeton de créisser de bona gràcia en avalissant totas las paur e totas las dificultats que pòdon rescontrar.

Comprenèm doncas que las caracteristicas d'aquel genre fan del conte una literatura privilegiada pels enfants : sa riquesa es d'èsser divertissent divertissent e subreformat. De tals beneficis se devon pas demorar a la sola responsabilitat familiala.

1.3.2 - La pertinència de l'estudi de contes a l'escòla, al cicle III e dins las classas bilingüas

Es lo ròtle de l'escòla de permetre a totes los escolans de s'emancipar gràcia als beneficis psicologics dels contes. Bruno Bettelheim pensava ja en 1976 que l'enfant modèrn aviá encara mai besonh dels contes que los de las generacions precedentas : “*Les enfants de nos jours, ne grandissent plus dans la sécurité d'une famille extensive, ni dans les communautés bien intégrées. Il est donc important, beaucoup plus qu'à l'époque où les contes ont été inventés, de procurer à l'enfant moderne des images de héros qui doivent s'aventurer tout seuls dans le monde (...) Aujourd'hui plus que par le passé, l'enfant a besoin d'être rassuré par l'image d'un être qui, malgré son isolement, est capable d'établir des relations significatives et riches en récompenses avec le monde qui l'entoure.*” Pensi qu'aquela remarca es fòrça d'actualitat al sègle vint-e-unen : l'enfant

modèrn a besonh de se sentir promés a un avenir, d'aver fisança. Es perqué l'escòla publica deu respondre a aquel besonh, que o sabèm ara, se pòt èsser satisfach pel conte de fadas coma cap d'autra istòria, segon aquel psicanalista : *“Il a tant de significacions à des niveaux différents et enrichit tellement la vie de l'enfant qu'aucun autre livre ne peut l'égalier”*.

Bruno Bettelheim tròba encara un autre interès als contes per rapòrt als autres libres pels enfants : *“Les histoires sécurisantes d'aujourd'hui ne parlent ni de la mort, ni du vieillissement, ni de l'espoir en une vie éternelle. Le conte de fées, au contraire, met carrément l'enfant en présence de toutes les difficultés fondamentales de l'homme.”*

Emai la literatura de joinessa foguèsse plan melhorada sus aquel punt dempuèi, semblariá que l'estudi de contes dins una classa de cicle III demorèsse central. Lo contengut apareis coma sufisent per bastir de malhums de literatura de joinessa a l'entorn d'un tèma que fariá plan soscar los escolans.

De mai, los contes semblan, per Bettelheim, aver de qualitats literàrias consequentas : *“Le plaisir et l'enchantement que nous éprouvons quand nous nous laissons aller à réagir à un conte de fées viennent non pas de la portée psychologique du conte (qui y est pourtant pour quelque chose) mais de ses qualités littéraires. Les contes sont eux-mêmes des œuvres d'art. S'ils n'en étaient pas, ils n'auraient pas un tel impact psychologique sur l'enfant”*. La literaritat dels contes es un argument de mai per legitimar l'estudi d'aquel genre a l'escòla e al cicle III.

Per C. Bru e B. Meilhac dins *Dire et raconter aux enfants aujourd'hui*, los contes tradicionals son ancrats dins la cultura literària dins la nòstra societat : *“Il est important que les enfants connaissent les principaux contes traditionnels, ne serait-ce que pour comprendre les métaphores et les images littéraires ou courantes. (...) Plus subtilement, un certain nombre de figures : l'ogre, la marâtre, le loup sont réutilisés par les poètes et les romanciers avec leur signification légendaire.”* Dins una classa bilingüa, los imatges representatius de la cultura occitana se devon d'èsser ensenhats a través aqueles tèxtes : aital, podèm trapar dins los contes las figuras del Drac, de las fadas, de Joan de l'ors...

Dins la tòca de bastir una comunautat culturala e per optimizar las potencialitats de cada escolan, l'escòla publica deu doncas ensenhar amb de contes, coma o fa remarcar Sèrgi Martin dins *Les contes à l'école* de 1997 : *“L'école est en charge de la transmission patrimoniale des grands textes du passé. Elle n'est pas la seule, mais elle est la seule à pouvoir le faire avec tous les enfants.”*

Sèrgi Martin, dins *Les contes à l'école* de 1997 sostend aquela idèa de cultura literària comuna, en desvolopant la pertinéncia de bastir un ensenhament a l'entorn del *Petit Chaperon rouge* que justifica aital : *“les artistes, écrivains et illustrateurs ne cessent de s'emparer des potentialités langagières, analogiques, illustratives, plastiques qui en font une mine créative et donc un foyer d'attraction pour le jeune lecteur de livres et, plus généralement, amateur de fictions.”* En propausant los contes tradicionals coneguts dins lor version originala, los enfants poirían tornar trobar d'ont venon las istòrias e los dessenh-animats que coneisson. Es interessant de faire aquel ligam al cicle III que los escolans an de capacitats d'analisi e una cultura literària installadas. Veirián aquel conte amb un agach nòu dempuèi la mairala que, segon Sèrgi Martin, *“sa simplicité apparente cache trop souvent sa réelle complexité”*.

Aquel autor justifica tanben sa causida per la riquesa culturala que s'amaga darrièra un tal conte coma lo *Petit Chaperon rouge* : *“il est l'emblème des conflits de valeurs qui traverse l'immense héritage littéraire des contes : conflits d'interprétation mais aussi conflit d'utilisation, de destination”*. Es pertinent d'estudiar de contes a l'escòla e encara mai al cicle III que son privilegiats per un public jove, coma o fan remarcar C. Bru e B. Meilhac, *“On aime les contes toute sa vie. Mais on peut en situer l'âge privilégié entre trois et douze ans en raison de ses résonnances affectives”*, mas son d'un meteis temps plan ancrats dins las recèrcas universitàrias en literatura. Lo conte, segon Sèrgi Martin, *“est au croisement (...) de la tradition “orale” et de sa prise en charge par les écrivains eux-mêmes”*. Es important amb d'escolans de cicle III, de faire comprene aquela dimension de tradicion oral amb las versions multiplas d'un meteis conte francés o occitan dins las classas bilingüas.

Agnès Chavanon, una contaira e la directritz artistica de *“Paroles en Festival”* e de l'associacion AMAC (*Antenne Mobile d'Association Culturelle*), que la especificitat es d'èsser orientat sul conte e l'oralitat, a escrich en 2001 *Former des enfants conteurs* que desvolopa concrètament una pedagogia a l'entorn dels contes. Justifica sa causida amb las paraulas de Annick Brasseur, conselhièra pedagogica : *“[le conte] correspond aux programmes scolaires. L'école, par l'apprentissage du conte, développe le savoir, le savoir-faire, le savoir-devenir. Pour raconter, l'enfant apprend que parler signifie donner du sens et qu'il doit mémoriser, prendre la parole, rapporter des propos”*. La preséncia del conte a l'escòla es doncas importanta que permet als escolans de mestrejear de

competéncias, que correspondon ara, dins lo *Socle Commun*, a d'items de la competéncia “*Maîtriser la langue française*”.

Per aquela especialista de l'oralitat, “*raconter et lire à voix haute des textes écrits correspondent donc à des niveaux de langage différents. (...) Ce travail avec les enfants conteurs, sur les niveaux de langage, permet d'entrer dans les mécanismes d'apprentissage de la communication, de la compréhension, de la mémorisation, de l'expression*”. Trabalhar los contes en utilizant l'expression orala de contunh, coma es preconizat per l'ensenhament d'una lenga viva dins las *Instruccions Oficialas* de 2007, seriá doncas subreinteressant per mestrejar lo lengatge e doncas las competéncias de comunicacion.

Mas i a d'autres apòrts, coma la fach de trabalhar e d'akesir una metodologia per aprene de tèsta o per remediar als oblits e que poirá servir dins totas las disciplinas escolaras dins lo futur del escolans : “*Il n'y a pas de trous de mémoire. L'enfant apprend à gérer ses erreurs et quand on entend quelques fois “J'ai oublié de vous dire! ...”, l'enfant a compris que, dans son histoire, il manquait un élément et il a su le replacer.*” Aquò s'inscriu dins una concepcion constructivista de l'ensenhament, que bastís amb l'error. Los apòrts son tanben en literatura que de passar per l'oralitat ajuda a la compreneson de l'òbra, a son interpretacion.

Bru e Meilhac, dins *Dire et raconter aux enfants d'aujourd'hui* de 1983, escrivián ja que “*le conte est devenu un des meilleurs moyens pour l'enfant d'apprendre à bien s'exprimer*”. E per eles, mai que mai aquò permet una emancipacion dels enfants : “*Celui qui sait se servir des mots et de la pluralité de leurs sens est capable de maîtriser toutes les situations. Il est donc libre. Et l'on peut mettre à l'actif du conte cette conquête de l'enfant développant l'imaginaire : l'invention et la liberté*”. Comprenèm doncas l'interès de la preséncia dels contes a l'escòla. Contribuïsson a rendre liures los enfants, e doncas los futurs adults. Aquò s'inscriu dins la volontat de l'escòla publica de faire venir los escolans de futurs ciutadans.

I a tanben un vertadièr apòrt lexical amb los contes segon aqueles autors : “*C'est l'imagination activée par l'attrait d'un récit qui invite à reconnaître puis à rechercher les sens différents des mots (...). [L'enfant] perçoit nettement qu'il y a quelque chose à trouver à travers les mots. Il découvre la puissance du langage.*” Los contes serián doncas un tresaur lexical pels ensenhaires qu'ensajan d'enriquir lo vocabulari dels escolans, tal ven un vocabulari francés qu'occitan per las classas bilingüas. E melhor encara, pòdon donar lo gost dels mots, del lengatge als escolans, que comprenon coma es important, complèx e ric

ric. Es encara mai remarcable pels escolans bilingües que sentisson una complexitat e de ligams entre mai d'una lenga. Los contes pòdon doncas èsser una aisina plan eficaça e pertinenta per contribuir als objectius escolars sul lengatge : *“Pour que l'enfant ait envie de prendre possession du langage, il faut lui montrer le pouvoir des mots”* (Bru et Meilhac, *Lire et raconter aux enfants d'aujourd'hui*).

En 1983, a l'ora que la societat coneissiá ja la complexitat de la mondializacion e un borrolament de las referéncias temporalas e spacialas, Bru e Meilhac s'interrogavan sul ròtle que podrián prene los contes pels enfants : *“Le sens du temps, il n'est pas sûr que les enfants d'aujourd'hui soient aussi bien placés que ceux d'hier pour l'acquérir. D'abord parce que (...) nous vivons dans la hâte et la précipitation. Ensuite parce que notre monde, s'il s'est spirituellement appauvri, s'est technologiquement compliqué. (...) Bref, on se demande comment une mémoire vraie, une conscience du temps ou de la durée, peut se construire dans ces conditions. Et c'est là que le conte peut aider en apportant le modèle d'une continuité ordonnée et signifiante.”* Comprenèm doncas perqué, tre la mairala, los contes son sovent un objècte d'estudi per faire aquiesir lo temps e la durada als escolans : es un objectiu primordial de las *Instruccions Oficialas* de 2008.

Per anar mai luènh encara, aqueles autors pensan que *“raconter une histoire c'est donner le sens de l'Histoire. Ce qu'il y a de commun au conte et à l'Histoire, c'est le récit. (...) Un récit relate le déroulement d'un évènement, d'une intrigue, d'une aventure. (...) C'est pour cela qu'il est capable de donner à une conscience enfantine le modèle, et plus que le modèle, la forme même de la mémoire qui maîtrise le flux temporel.”* Lo conte seriá doncas un mejan per abordar de nocions malaisidas sul temps istoric e de la memòria. Amb aquel modèl del conte, la linha del temps es traçada, manca pas pus que d'i transpausar lo temps de l'Istòria e de la memòria. Aquò es un autre argument que permet de dire que los contes an lor plaça a l'escòla.

Los contes pòdon èsser un bon esplech pedagogic dins la classa. En contant o legissent un conte, *« l'adulte devient l'ami et non le magister ou le père. (...) Le conte permet (...) d'établir très tôt des habitudes de contact qui se perpétuent. Ce qu'on installe par ce moyen n'est jamais perdu (...). Il est prouvé que le souvenir du conte et du conteur reste chez l'enfant. Il fait même partie des bons souvenirs et son analyse y révèle la joie de la découverte.”* Lo conte pòt èsser lo mejan de metre en plaça un climat propiç als aprendissatges que met los escolans en fisança. Pòt èsser utilizat coma un mejan pedagogic

per començar o acabar la classa dins lo temps en occitan. Seria coma un ritual que la lectura o lo contatge plaser permetria d'installar una atmosfera propia als aprendissatges, que segon D. Bucheton es un gest professional de l'ensenhant (cf. Annèx V).

Preni l'exemple de mon estagi d'observacion en classa de CM2 quora eri en licéncia : a la lectura del conte del *Petit Poucet*, una classa qu'era de costuma forca malaisida e dissipada, e de mai que la majoritat dels escolans eran de cultura estrangiera e eran pas sensibilizar a la meteissa cultura qu'a l'escòla dins lor familha, era atenta e subreinteressada, malgrat lo registre de lenga sostengut.

Lo poder dels contes me sembla doncas vertadièr, tre la mairala cap al CM2, e perqué pas encara al segondari e a l'atge adult, per instaurar un ambient positiu. Es doncas un autre argument per dire que los contes son un vertadièr esplech dins l'ensenhament.

Per Agnès Chavanon dins *Former des enfants conteurs*, tanben apareis aquel aspècte important de relacion entre mèstre e escolan per aver una atmosfera propia als aprendissatges. Quora lo regent ajuda son escolan per dire son conte, trabalhar a sa memorizacion, a son elocucion, "*l'enseignant n'est plus le juge qui détient un savoir, il est l'accompagnateur bienveillant*".

Pedagogicament, segon Bru e Meilhac, los contes permeton tanben de faire passar de messatges de tolerància : "*L'utilisation de contes hors frontières dans une classe peut aider à la valorisation d'enfants étrangers mal intégrés. En introduisant des mentalités différentes, le conte venu d'ailleurs enseigne qu'on peut être à la fois semblable et différent.*" Al nivèl cultural, la comparason de contes de diferents temps e espacis me sembla interessanta e benefica a totes los escolans. Permet d'espandir lor patrimòni, de coneisser d'autres culturas e doncas de se sentir concernits per tot çò que se passa dins lo mond. Me sembla que lo dispositiu de las classas bilingüas permet mai que mai de desenvolver aquela tolerància entre las culturas. L'estudi de contes franceses, occitans e en mai d'autres culturas podrian èsser un messatge eficaç sus l'egalitat de las culturas malgrat la lors diferéncias que cal respectar. Podèm faire comprene als escolans l'interès, la complementaritat, e la riquesa de totes los contes e doncas de totes las culturas.

Aqueles autors pensan tanben qu'escotar un conte es un inductor per legir : "*vous pouvez placer dans la bibliothèque les contes que vos élèves ont écoutés car souvent les enfants aiment relire ce qu'ils ont aimé. Vous aurez ainsi réalisé une incitation à la lecture très profitable.*" Per eles, los tèxtes descubèrts e presats a l'oral permeton als escolans de se metre a la lectura. Seria doncas una dintrada possibla en literatura o en lectura.

Permetriá benlèu tanben als escolans de legir en occitan quora un conte foguèt contat en L2.

Fin finala, los contes an lor plaça a l'escòla per de multiples mejans : los beneficis psicologics, la riquesa literària, lexicala e culturala e un esplech metodologic e pedagogic.

Vesèm qu'en teoria, lo dispositiu bilingüe, s'es mes en plaça, coma o preconizan los cercaires, dins lo respècte dels programmas, pòt pas que d'aver d'apòrts benefics en cò dels escolans qu'ajan pas de dificultadas especificas pas compatiblas amb lo bilingüisme. Demòra d'experimentar aquelas teorias sul terren.

2 - ENCASTRE METODOLOGIC

Per respondre a la problemàtica de mon memòri voliái observar e analizar çò que se passa dins las classas pendent de sesilhas de literatura. Pasmens, faguèri pas d'estagi aquestas annadas dins de classas de cycle III bilingüas e mon emplec del temps me permetèt pas d'anar veire una sequéncia en defòra de las oras d'estagis establidas per l'I.U.F.M..

Pensèri, alara, qu'una relacion amb d'ensenhaires e d'escolans èra indispensable per crosar las informacions e aver una bona representacion de la practica de l'ensenhament de la literatura al cycle III dins las classas bilingüas. Es per aquò qu'optèri per aver d'escambis amb los ensenhaires bilingües e per interrogar, a distància, los escolans amb l'ajuda de questionaris.

La recòlta de donadas se faguèt l'an passat, pendent l'annada de Mastèri 1, dins l'encastre del T.E.R..

Mas causiguèri de pas totas las analizar qu'èra tròp ambiciós per un trabalh de T.E.R..

Dins aqueste memòri repreni las analisis que faguèri l'an passat e las completi amb las donadas qu'aviái pas encara tractadas.

2.1 - D'entrevistas amb d'ensenhaires de cycle III

2.1.1 – Quinas entrevistas e perquè, a quines ensenhaires e dins quinas condicions ?

Voliái que los entretens amb los professors de cycle III de classas bilingüas foguèsson un mejan d'aver las impressions dels professionals sus de punts particulars que pòdon respondre a ma problemàtica. Pensavi qu'èran los mai aptes per me donar una vision concrèta de l'ensenhament e de l'evolucion del public bilingüe, subretot que personalament, me podiái pas faire ma quita opinion qu'èri pas anada dins las classas. Doncas, metèri en plaça qualques questions que me pausavi per ne discutir, nas e nas, amb los ensenhaires.

Al primièr semèstre de l'annada de Mastèri 1, per expausar mon projècte de recèrca, me soi pausadas de questions qu'aurián pogut èsser de jos-problematicas, e mai formulèri d'ipotèsis que podián respondre a las problematicas. Per preparar los entretens amb los ensenhaires, me ne serviguèri coma basa de discussion (Annèx n°I).

Ma preparacion s'organizèt a l'entorn de tres partidas.

- Amb la primièra, voliái saupre lo vejaire (las lors representacions, las lors concepcions) dels professors suls apòrts de l'ensenhament bilingüe en literatura dins l'objectiu d'accedir als programas de 2008.
- Amb la segonda, voliái aver son vejaire sus la pertinéncia de la preséncia dels contes al cycle III, pas exclusivament en classa bilingüa, en me precisant los interèsses que trapan dins aqueste genre literari per d'enfants d'aqueste nivèl escolar.
- Enfin, amb la tresena partida voliái sollicitar lor experiéncia d'ensenhaires bilingües per poder comprene la pertinéncia de la preséncia de contes occitans e franceses dins una meteissa sequéncia.

Rescontrèri l'an passat dos professors de cycle III.

Primièr, m'entretenguèri amb Barbarà Perez, ensenhaira a Lesinhan-de-las-Corbièras de doas classas bilingüas, una de CE2 e una de CM1. Fasiá sèt annadas qu'aviá de classas bilingüas al cycle III. Se partejava las oras de cada classa amb un autre ensenhere qu'ensenhava en francés, mas tení a faire una ora de literatura en occitan cada setmana. L'originalitat d'aquel dispositiu vení del fach que la sequéncia suls contes èra bastida amb en relacion los ensenhaments previstes pel professor que fasiá la classa en francés. Prenguèri contact amb ela abans per li demandar se voliái plan me rescontrar e per trapar una data que convení a totas doas. M'entretenguèri amb ela un ser aprèp l'escòla dins sa classa, pendent un pauc mai d'una orada. Amb l'ajuda de ma ficha de preparacion de l'entretèn, prenguèri de nòtas de la nòstra convèrsa.

Puèi, anèri a l'escòla primària bilingüa de Clarmont d'Erau, per veire se podí rescontrar los ensenhaires bilingües del cycle III.

Discutèri amb Thierry Vigneau, ensenhere de doas classas, una de CE1-CE2 e una de CE2-CM1, que se partejava tanben las oras amb un autre professor que s'ocupava dels ensenhaments en francés.

Nos entretenguèrem pas mai d'un quart d'ora qu'en fach fasiá pas de literatura en occitan. Totas las oras de literatura èran presas en carga pel professor de francés. En mai aviá pas fòrça d'experiéncia qu'èra, l'an passat, sa primièra annada d'ensenhere dins una classa bilingüa. Lo regent vení d'arribar dins lo cursus bilingüe, aprèp qualques annadas dins lo dispositiu monolingüe.

2.1.2 - Las capitadas e los limits de las entrevistas

Los entretens qu'aguèri amb los professors foguèron una capitada. La ficha de preparacion amb las jos-problematicas e las mieunas ipotèsis se revelèron un bon biais per abordar e menar una convèrsa. Poguèri plan prene de nòtas sus la question de l'ensenhament de la literatura dins lo cursus bilingüe al cicle III. Pensi, tanben, que las questions que pausèri foguèron pertinentes e fòrça interessantas per mon subjècte d'estudi. Poguèri plan me servir de las entrevistas per bastir mon analisi dels apòrts de l'ensenhament bilingüe en literatura al cicle III mercé a l'exemple del conte.

Los entretens foguèron tanben fòrça instructius pels professors que poguèron soscar sus lor ensenhament. Mercé a las questions que pausèri, e doncas a ma representacion de l'ensenhament, Barbarà Perez poguèt èsser en confrontacion amb un autre biais possible d'ensenyar la literatura, coma la mesa en evidéncia de l'oralitat dels contes.

Per Thierry Vigneau, foguèt una remesa en question de son organizacion que fa pas cap de literatura en occitan dins sas classas. Trapèt que los enjòcs d'una adaptacion de l'ensenhament bilingüe a la literatura que levèri dins mon memòri èran fòrça interessants. Poguèt faire de ligams, tanben, amb las autras disciplinas que ne preniá en carga l'ensenhament coma las matematicas.

Una altra capitada foguèt la mesa en forma de las entrevistas. Coma se presentèron jos la forma d'una convèrsa puslèu que d'un interrogatòri, los ensenhaires abordèron de subjèctes qu'aviái pas preparats abans. Per exemple, me donèron lors impressions sus las capitadas e los limits de l'ensenhament bilingüe en general, pas sonque sus la literatura, que poguèri utilizar dins mon analisi.

Enfin, lo fach d'aver rescontrat un professor que fasiá pas de literatura en occitan foguèt tanben un bon esplech pel desenvolopament dels limits de l'ensenhament d'aquesta disciplina dins lo dispositiu bilingüe. Dona de pertinéncia a ma recèrca : l'objectiu es de saupre cossí e perquè metre en plaça un ensenhament especific de la literatura, e mai precisament amb de contes, en classa bilingüa de cicle III per melhorar la qualitat e l'eficacitat d'aqueste dispositiu. Aital, emai m'entretenguèsse amb sonque dos ensenhaires, vegèri dos exemples opausats, mas tanben plan complementaris, d'ensenhament de la literatura.

Las entrevistas aguèron tanben sos limits. La presa de nòtas, pendent l'entretèn, me permetèt pas de prene totas las idèas que rajavan, subretot aquelas sus l'ensenhament bilingüe en general, qu'aviái pas anticipat. Es mai tard, en fasant l'analisi dels entretens que me soi avisada de l'utilitat de parlar del vejaire dels professionals sus aquel dispositiu. Aguèsse enregistrada l'entrevista, auriái pogut faire una analisi d'una qualitat mai granda que me soveni de las idèas generalas mas pas dels detalhs, de totas las nuanças, donats pels ensenhaires e preses de lor quita experiéncia de terren. Me disi, a l'ora de redigir lo memòri, qu'un enregistrament seriá estat plan interessant. Auriái pogut portar per escrich la convèrsa entièra en annèx per una recèrca mai rigorosa.

Sens cap de dobte qu'aquesta analisi es pas complèta, subretot que m'apiègi sonque suls vejaires de dos ensenhaires de cycle III, e en mai sonque un que me poguèt ajudar per respondre a la partida « *Cossí metre en plaça un ensenhament especific de le literatura, e mai precisament amb de contes ?* » de ma problematica. Compreni que lo panèl es pas pro larg per èsser realament representatiu. La dralha mai apropiada, per un trabalh de recèrca mai scientific de la realitat del terren, passa, probable, per una augmentacion del nombre dels regents interrogats. La question del temps que demanda l'enquista e la de las distàncias entre los sitis bilingües de l'acadèmia son de limits que contrarian ma volontat d'un trabalh exhaustiu.

2.2 – De questionaris als escolans de cycle III

2.2.1 - Explica de l'elaboracion dels questionaris

Voliái ensajar de veire los apòrts del cursus bilingüe en literatura al cycle III e mai precisament dins l'ensenhament dels contes. Calíá doncas estudiar los beneficis portats als escolans mas tanben los limits. Per aquò, decidiguèri de trabalhar sus l'evolucion de las representacions qu'an los escolans de la literatura e sus las practicas pedagogicas que las acompanhan. Pensi qu'es important de prestar atencion a lor vejaire e a lor costumas fàcia a la lectura e al conte, e pas sonque a las resultas qu'an a l'escòla, per plan analizar los apòrts de l'ensenhament bilingüe en literatura.

Me calíá trapar un mejan que podriá èsser representatiu d'aquò. Causiguèri de faire de questionaris que ma preséncia èra pas indispensable. Los bastiguèri per saupre las

representacions dels escolans, lors vejaires e lors costumats fàcia a las accions de contar e de legir e fàcia a la literatura. Volguèri ensajar de bastir de questions pertinentas per ma recèrca mas subretot accessibles per d'enfants de cicle III, per que mon analisi foguèsse de la melhora qualitat possible. Es perqué causiguèri de privilegiar las questions tancadas a causas multiples e de las realizar en francés, la lenga viva 1 dels escolans.

Comencèri per imaginar dos questionaris : lo primièr lo titolèri « *Raconter* » e lo segond « *Lire* » que correspondián a las doas activitats en ligam amb l'estudi literari que cal mestrear a la dintrada del collègi. Mas me mainèri que cada questionari èra tròp long per d'enfants joves. Voliái pas que totes los escolans passèsson mai de 15 minutas per emplènar un questionari. Voliái pas tanpauc levar de questions que vesiaí dins lor bastison una dralha logica e pensavi que caduna èra pertinenta per ma recèrca. Es perqué cambièri los dos questionaris en tres : « *Raconter* », « *Lire* » e « *Littérature* » (Annèx n°II). Dins cada question los escolans devián entalhar o enrodar, i aviá sonque las questions 10 e 11 de « *Lire* » que los escolans podián escriure los títols dels libres que lor agradavan.

Ai l'astre d'aver dins mos familiars tres escolans de cicle III en classa bilingüa a Clermont d'Erau. Poguèri testar los questionaris amb eles e me mainar de la dificultat de qualques questions pels enfants d'aqueste atge. Mercé a eles, las modifiquèri lèu per melhorar la qualitat de mon trabalh de recèrca. Per exemple, qualques questions avián tròp de responsas, per d'autres èra la formulacion qu'èra pas clara donc pas compresa. Mon objectiu èra de subretot pas metre los escolans en dificultat. Voliái que respondèsson a las questions coma s'èra un jòc. Pensavi qu'èra indispensable per que desvelen vertadièrament lors representacions.

2.2.2 - L'encastre de l'experimentacion e lo recuèlh de las donadas

Voliái faire un estudi sus l'ensemble del cicle III e doncas que los tres nivèls, CE2, CM1 e CM2, foguèsson representats dins mon analisi. Voliái veire se una evolucion èra remarcabla, mas lo manca de temps me permetèt pas d'èsser exhaustiva.

Experimentèri los tres questionaris amb las classas bilingüas de CE2 de Barbarà Perez e aquela de CE2-CM1 de Thierry Vigneau. Coma aviái fach las entrevistas amb aqueles ensenhaires, podiái crosar las informacions.

La classa de Barbarà Perez avián trabalhat recentament sus una sequéncia de literatura en occitan sus de contes, menada parallèlament amb las sequéncias de literatura que fan amb lo professor qu'ensenha en francés Èra una classa de 18 escolans. La regenta faguèt emplenar los questionaris en classa. Èri pas presenta e coneissiái pas los escolans. De mai, lor demandèri de los emplenar anonimament que voliái que respondèsson çò que pensan vertadièrament. Es perqué poguèri pas estudiar la representacion d'un meteis escolan suls tres questionaris.

Per la classa de Thierry Vigneau, se passèt dins las meteissas condicions : coneissiái pas los escolans e èri pas aquí quora emplenèron los questionaris. Èra una classa de 21 escolans : 11 CE2 e 10 CM1. Mas lo jorn que faguèron lo questionari *Raconter* èran pas que 19.

Per faire lo recuèlh de las donadas bastiguèri de tablèus (Annèx n°III). Voliái faire aparéisser d'un meteis còp las tendéncias globalas e los perfils individuals. Pr'aquò èra pas possible de tot metre dins un meteis tablèu, es perqué decidiguèri de bastir un tablèu per cada question, que mòstra los detalhs de las responsas de cada escolan e las estadisticas que donèron. Atribuiguèri una letra per enfant pels escolans de Barbarà Perez, la letra X pus un numerò pels CE2 de Thierry Vigneau e la letra Y pus un numerò pels CM1. Aqueles còdis demòran los meteisses dins totes los tablèus d'un quite questionari. Mentretant, l'anonimat qu'aviái demandat me permetèt pas de nomar un escolan d'un meteis biais entre los tablèus dels questionaris diferents. Doncas, cal pas creire que l'escolan A dins « *Lire* » es l'escolan A dins « *Raconter* » o « *Littérature* » e invèrsament.

Per tornar las tendéncias globalas de la classa e tractar los punts particulars d'un biais clar, optèri per la realizacion de qualques grafics qu'ai integrats dins l'analisi. I podèm trapar las meteissas chifras que dins las linhas « *Pourcentage* » dels tablèus (Annèx n°III) mas representats d'un biais mai simple e doncas mai aisit a analizar. Se de non, per tota afirmacion dins l'analisi, se pòt verificar las donadas dins los annèxes.

Per la classa de Thierry Vigneau, se pausèt la question de far un grafic per la classa tota, o dos grafics, es a dire un per nivèl, que los escolans de CM1 avián una annada escolara de mai e doncas me pensavi qu'èra mai onèst de faire la diferéncia. Per pas multiplicar los grafics sens que sián pertinents, decidiguèri de ne far dos sonque quora las resultas èran plan diferentas entre los CE2 e los CM1.

Per las questions 10 e 11 del questionari « *Lire* », poguèri pas faire un tablèu recapitulatiu de çò qu'èra escrich, que sentissiái qu'èra pas possible de faire una sintèsi

precisa que s'apièja sus de chifras. Decidiguèri d'analizar coma se pòt, es a dire en fasent amb los limits d'aquestas questions, las responsas dirèctament dins l'analisi.

Cal remarcar tanben que pels grafics sus la literatura dins la classa del sénher Vigneau, ai comptabilizat los 24% dels escolans qu'aviái pas jamai ausit parlar de literatura dins las responsas ont se pronóncia pas coma « los que sabon pas ».

2.2.3 - Las capitadas e los limits

Pensi que lo metòde qu'empleguèri per la realizacion dels questionaris foguèt globalament una capitada. Los escolans aguèron pas gaire de dificultat per respondre rapidament a las questions, levat per las questions 10 e 11 del questionari « Lire ».

Aquestas demandèron tròp de temps dins la classa de dòna Pérez : los escolans se volguèron aplicar e dire vertadièrament los libres que lor agradan. Aquò se pòt tanben explicar pel grand nombre de responsas possiblas e lo fach que caliá soscar de primièr a las lectures en francés, puèi faire lo meteis trabalh amb las lectures en occitan. Aviái pas anticipada la dificultat per eles de se mainar, d'una man, de totes los genres de libres que legisson, d'una segonda man, de los diferenciar, puèi encara de seleccionar los que lor agradan, sens doblidar de se rapelar dels títols, e d'enfin faire atencion a los marcar sus la bona linha e a la bona question, es a dire a pas metre de contes dins los romans o de pas metre de libres en occitan coma responsa a las questions que portavan sus las lectures en francés. De mai, dins la classa de Thierry Vigneau, la majoritat dels escolans repondèron pas a aquelas questions sens cap de docte tròp malaisida per eles.

Foguèt lo principal limit dels questionaris, mas me n'ajudèri per mon analisi.

Pendent mon annada de Mastèri dos, gràcia als corses donats per Viviane Marzouk, professora de francés de l'IUFM, me mainèri tanben de qualques errors d'imprecision dins las questions que pausèri en Mastèri 1, subretot dins los questionaris « Raconter » e « Littérature ». Empleguèri lo vèrb *raconter* per contar sens legir, mas tanben per legir. Per ieu, quora qualqu'un legissiá un libre per una altra persona èra tanben contar. Per exemple, dins la question « *Est-ce que tu penses que raconter des histoires avec un livre qui comporte des images c'est faire de la littérature ?* », auriái degut escriure puslèu « *Est-ce que tu penses que raconter ou lire des histoires avec un livre qui comporte des images c'est faire de la littérature ?* »

Mas contar e legir correspondon pas a la meteissa accion. L'una es somesa a la libertat de lo que conta, es el que causís sos mots e que forma sas fresas. L'autra es somesa a la permanéncia de l'eschrich : lo tèxt càmbia pas s'es qualqu'un d'autre que legís, i a pas de libertat sus la causida del prepaus.

Qualques questions pausan doncas problèma que disi « *En racontant un livre j'ai le droit de modifier le texte écrit ?* », que la responsa es òc perque contam e legissèm pas, alara que per ieu aver un libre voliá forçadament dire que s'agissiá de legir. Fasiái la diferéncia aital, amb o sens libre : « *Est-ce que tu penses que raconter une histoire sans livre, juste en écoutant, c'est faire de la littérature ?* ». Aquò poiriá pas èsser problematic, caldriá sonque adaptar las analisis, aqueste còp en pensant qu'a cada còp qu'èra eschrich *raconter* s'agissiá fin finala de contar e pas de legir, emai empleguèsse aquel vèrb per legir quora i aviá un libre. Mas me disi que se faguèri aquela error, benlèu que d'unes escolans la faguèron tanben, e doncas explica benlèu que sovent, a aquelas questions, las responsas son plan despartidas.

Aquela error lexicala dona tanben d'ambigüitat a la question « *Est-ce que tu penses que raconter une histoire en lisant un livre qui n'a pas d'image c'est faire de la littérature ?* » perque emplegui contar e legir dins la meteissa question.

Se los escolans aguèron de dificultats per respondre a aquelas questions, la granda diversitat de las responsas e los nombroses « sabi pas » me permetèt de las analizar malgrat tot en disent que sembla pas qu'an de representacions plan bastida sul subjècte.

Se de non, l'analisi dels questionaris foguèt una capitada. Foguèron un bon mejan per donar lo vejaire, las representacions e las costumats dels escolans del cicle III dins los domenis de la literatura, de la lectura e del contatge, dins la tòca d'estudiar los apòrts de l'ensenhament bilingüe. En mai, foguèri suspresa de las responsas dels escolans per qualques questions. Capitèri a metre en evidéncia las tendéncias e a emetre d'ipotèsis d'explicacions possiblas. Pòdi pas dire que son seguras que coneissi pas los enfants e lor viscut. Capitèri tanben de me servir de lors representacions per donar d'una man de credit a las preconizacions dels cercaires, e d'una altra man de credit al vejaire que sosteni dins mon memòri sus l'ensenhament especific de la literatura e dels contes en classa bilingüa.

Levèri, mentretant, qualques limits que pòdon falsar las resultas e doncas benlèu las tendéncias que soslevèri.

Me cal totjorn rapelar que son d'enfants qu'emplenèron los questionaris. Se pòdon influenciar e respondre çò que respond lo vesin. Pensi qu'aquò se passèt dins la classa de Barbarà Perez a la question 7 de « *Lire* » (Annèx n°III TablèuLrQ7). Vesèm tres blòcs d'escolans que repondèron totes parièr : pensi que son a costat en classa e que se copièron o trabalhèron en grop, aquò se vei que mesclèri pas las còpias qu'òm me donèt. Segurament tanben que per qualques questions, d'escolans volguèron pas escriure la vertat malgrat l'anonimat, subretot que los autres podían veire, en classa, çò qu'escrivián. Me cal tanben rapelar qu'amb qualques questions, trabalhè sus las representacions, e doncas sus la subjectivitat. Pòdi pas afirmar que los escolans legisson sovent (question 6 « *Lire* ») que de primièr es pas objectiu e tanben que segurament se volguèron valorizar.

Finalament, pensi qu'en gardant los limits metodologics de ma recèrca dins las escolas en memòria, capitèri a metre en evidéncia las tendéncias principalas en analisi.

3 – ENCASTRE D'EXERCICI

Dins aquesta analisi, fau lo bilanç de ma recèrca dins las escòlas, ligadas a mas recèrcas teoricas, en ensajant de respondre a ma problematica « *Cossí e perqué metre en plaça un ensenhament especific de la literatura, e mai precisament amb de contes, dins lo dispositiu de classa bilingüa francés-occitan al cycle III ?* »

3.1 – Lo vejaire dels ensenhaires

3.1.1 - Sus l'ensenhament bilingüe al cycle III

Los ensenhaires trapan fòrça punts positius e capitadas dins l'ensenhament bilingüe.

Per eles, lo dispositiu bilingüe es un mejan d'ensenhament eficaç plan interessant e plan ric. L'emplec de la lenga occitana coma lenga d'ensenhament empacha pas las capitadas dins las disciplinas, al contrari las augmenta. Los escolans son acostumats a la reflexion, son mai curioses, son mai actius en classa, desvolopan d'estrategias fàcia a l'opacitat, coma ditz Laurent Gajo, constituïda per la lenga. Es pas tanpauc un obstacle a l'aprendissatge de la lenga francesa e de la lectura al CP. De mai, las classes bilingüas an sovent un efectiu redusit que permet una bona pedagogia e una bona dinamica de classa. Los ensenhaires confirman doncas las teorias dels cercaires.

Los ensenhaires reconeisson lo fach que los escolans bilingües an un autre rapòrt amb las lengas que los escolans monolingües : son mai d'aise, prenon mai de risques. Remarcan qu'a lors escolans, lor agradan l'occitan e la cultura occitanas. Dison que se mesclan pas gaire entre las lengas : quand son dins las oradas de francés parlan en francés, quand son dins las oradas d'occitan parlan occitan. Per eles, l'ensenhament bilingüe permet de faire de ligam entre las doas lengas al servici de l'ensenhament, per exemple amb la mesa en plaça d'estrategias memotecnicas mercé a la comparason de la gramatica o de l'ortografia de cada lenga. Son de beneficiis dins las capacitats cognitives, que son mentretant malaisit de veire. Doncas, los ensenhaires confirman encara los apòrts explicats en teoria.

Los ensenhaires trapan que demòra mentretant de limits al dispositiu bilingüe.

Dison que mancan de temps per faire de punts de lenga en occitan. Aquò explica benlèu que los escolans arriban pro plan a s'exprimir a l'oral en occitan, mas que l'escrich

demòra mens mestrejat, que la manca de temps empacha de lo trabalhar. De mai, las diferéncias entre lo francés, la lenga 1, e l'occitan demòran, a l'escrich coma a l'oral.

Enfin, trapan que lo dispositiu bilingüe amb un ensenhere per cada lenga rend malaisit, mas pas impossible, la bastison de projèctes interdisciplinaris.

Los limits son doncas principalament de limits d'organizacion, a causa del manca de temps fàcia a un programa cargat. Mas globalament, los ensenhaires confirman las teorias dels cercaires suls apòrts de l'ensenhament bilingüe.

3.1.2 - Sus l'ensenhament de la literatura e en particular dels contes

Lo vejaire de Barbarà Perez suls apòrts de l'ensenhament bilingüe en literatura dins l'objectiu d'accedir als programmas de 2008

Per ela, l'ensenhament de la literatura en occitan permet d'accedir als objectius dels programmas d'un biais interessant. La bastison de l'ensenhament d'aquesta disciplina se fa en complementaritat amb las doas lengas, coma o preconiza Jean Duverger amb la macroalternança e ara amb l'alternança sequenciala. Es vertadièr qu'apòrta una cultura diversificada, de la locala a la nacionala o encara a l'internacionala. Respècta doncas las espèras de l'Educacion Nacionala. De mai, lo dispositiu bilingüe, dins quina disciplina que siá, permet lo desvolopament de capacitats cognitives, coma o explican los cercaires. Per ela, la recèrca ven naturala.

Pr'aquò, l'ensenhament bilingüe en literatura permet pas una concepcion egalitària de las lengas e de las culturas : pels escolans, l'occitan demòra la lenga 2, mas es un bon mejan per aprene la lenga. Benlèu aquestes beneficis apareisseràn quora los enfants auràn aquedit un pauc mai de maduritat, qu'aqueste atge comprenon pas aquelas concepcions.

Lo vejaire de Barbarà Perez sus la pertinéncia de la preséncia dels contes al cycle III

Per ela, los contes an vertadièrament lor plaça en literatura al cycle III que los programmas los preconizan. An un ròtle pedagogic e son accessibles per aqueste nivèl per lor caractèr ludic, lor concision e lor simplicitat d'accion, aital que dins la morala que desgatjan. Pensa que los contes permeton de faire de ligam amb las autras disciplinas, amb

la mesa en evidència dels mites sosjacs e de l'Istòria. Comprenèm qu'aquesta regenta confirma las teorias dels cercaires e en particular la de Bruno Bettelheim.

Per estudiar la literaritat dels contes, trabalha suls esquèmas narratius e actancials. Es un estudi estructural dels tèxtes narratius segon A. J. Greimas. Un tablèu recapitulatiu foguèt seguit pendent tota la durada de la sequéncia suls contes (Annèx n°IV),

Barbarà Perez trabalha tanben sus la comparason entre los contes tradicionals e modèrns. Ensaja de donar una cultura diversificada a sos escolans per qu'ajan un patrimòni literari expandit e que pòscan s'apiejar sus diferents modèls mai o mens ancians, coma o preconizan los cercaires e las Instruccions Oficialas.

Mentretant, pensa que benlèu los escolans an pas consciéncia que los contes son de la literatura.

Lo vejaire de Barbarà Perez sus la pertinéncia de la preséncia de tèxtes literaris occitans e franceses dins una meteissa sequéncia : l'exemple dels contes.

Barbarà Perez s'apièja sus son experiéncia que veníá de faire una sequéncia amb de contes en occitan, mentre que l'autre ensenhaire de la classa propausavan als escolans de contes en francés.

Per ela, la comparason entre los contes de doas lengas diferentas permet de metre en evidència una meteissa estructura. Aquò correspond als esquèmas del cercaire Greimas. Los escolans pòdon veire melhor los ligams presents dins los contes, aquò per comprene e accedir a una cultura universal comuna, coma es preconizat dins las *I.O.*. De mai, ensaja d'estudiar de contes en francés e en occitan dins un meteis malhum, per metre en evidència los ligams entre los tèxtes e entre las doas culturas. Aquò es doncas un beneficis pel dispositiu bilingüe tanben, que li dóna de legitimitat.

Lo tablèu sintetic, recapitulatiu realizat dins las oradas d'occitan amb ela (cf. Annèx n°IV), èra tanben fach amb l'autra regenta de la classa que fasiá de contes en francés. Comprenèm que la tòca d'aqueles ensenhaires es de bastir un ensenhament ligat entre lo en francés e lo en occitan, per optimizar los beneficis de l'ensenhament bilingüe, coma o preconiza J. Duverger, malgrat las dificultats d'organizacion qu'un dispositiu amb dos professors e doas lengas demanda. Se partejan pas totalament totas las disciplinas, mas ensajan d'instaurar una alternança codica dins aquela sequéncia suls contes.

Mentretant, en classa, legisson los tèxtes, los contan, los tòrnan formular, mas totjorn amb lo supòrt eschich, doncas trabalhan pas sus la fluiditat del tèxt de transmission orala. Explòran pas l'oralitat qu'es un aspècte màger de la literatura orala tradicionala. Un autre limit pòt èsser lo fach qu'arriba pas a faire comprene als enfants l'importància dels contes dins lo patrimòni local. Pensa qu'an pas consciéncia del patrimòni que representan. Es vertadièr que l'ensenhament de l'Istòria de las Arts per metre en evidéncia lo patrimòni es recent e compòrta encara de limits sul terren, dins las escòlas.

Lo vejaire de Thierry Vigneau

Lo limit màger del dispositiu bilingüe per la literatura es que sovent, per el, aquesta disciplina es presa en carga pendent las oradas ensenhadas en francés e que los ensenhaires ne fan pas en occitan. Aquò va en l'encontre del dispositiu preconizat pels cercaires, es a dire la mesa en plaça de macroalternança o ara d'alternança sequenciala. Va tanben a l'encontre del tèxt oficial que prevei las modalitats d'organizacion del dispositiu. Es çò que se passa dins las classas de Thierry Vigneau. L'organizacion que s'es facha tre a la debuta de l'annada amb lo professor qu'ensenha en francés e la manca de temps li permet pas de faire d'ensenhament de literatura en occitan. Doncas finalament, lo dispositiu de macroalternança preconizat per Duverger es malaisit de metre en aplicacion dins totas las disciplinas.

Aquò li arriba de legir de contes occitans pel plaser, a la fin de la jornada, mas fan pas de sesilhas de literatura amb el. Ditz qu'a los escolans lor agradan fòrça aquestes moments de lectura. Pensa que per eles, lo plaser es lo meteis que las istòrias sián legidas en francés o en occitan. Reconeissèm aquí un biais de legir sonque pel plaser, sens practica intellectuala. Los escolans an un comportament de legeires que reagisson sonque emocionalament. Pel cercaire Picard son de « *lus* » e son dins lo « *playing* ». Lo plaser de la lectura es doncas favorizat, coma o preconizan las *I.O.* mas pas la practica analitica de la cultura eschicha caracteristica de l'escòla segon Lahire.

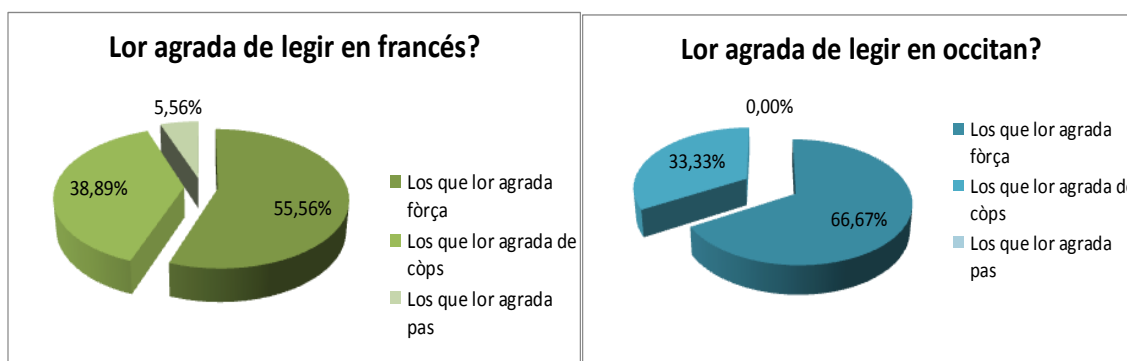
Finalament, lo vejaire dels ensenhaires confirman plan las teorias dels cercaires suls apòrts de l'ensenhament bilingüe occitan-francés en literatura al cycle III, mas meton en evidéncia de limits dins lo dispositiu : lo manca de temps o de mejan practic rend malaisit la mesa en practica exacta preconizada teoricament.

3.2 – A partir de l’analisi de las respensas dels escolans a las questions dels questionaris

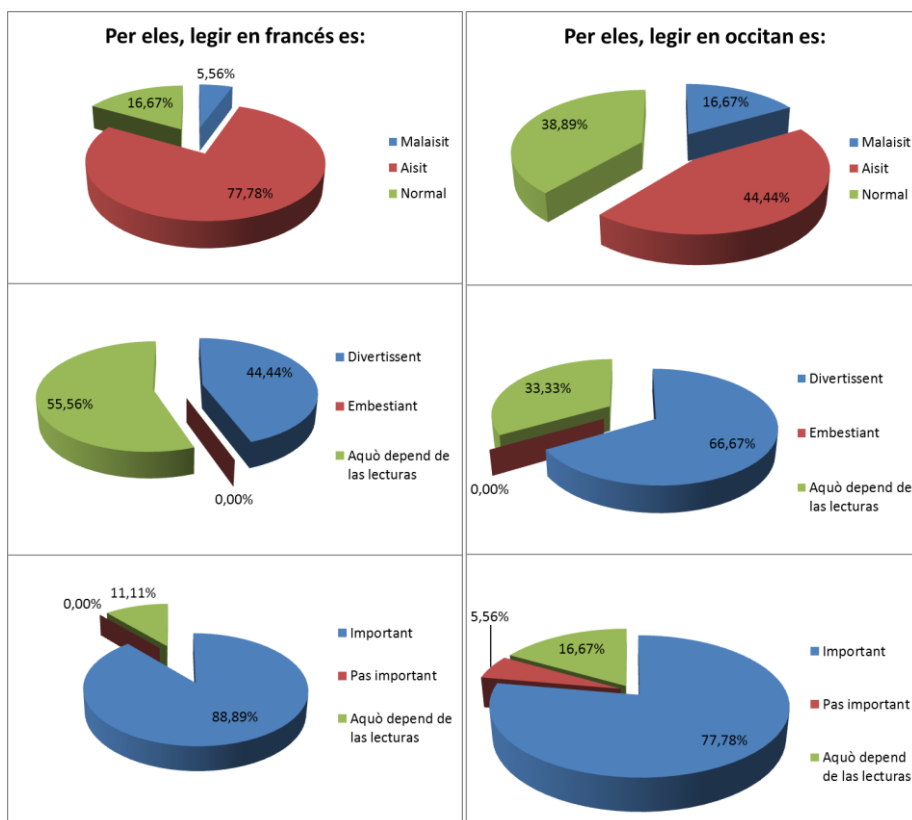
3.2.1 - Ipotèsis suls beneficis e suls obstacles de l’ensenhament de la literatura en doas lengas en prenent l’exemple de la classa de Barbarà Perez e explicas possiblas

Los beneficis :

La volontat de l’Educacion Nacionala de donar d’importància al fach que los ensenhaires devon ensajar qu’a lors escolans lor agradèsse la lectura sembla èsser majoritariamente eficaça.



Podèm constatar que la lectura en L2 sembla als escolans mai agradiva que la que practican en francés. La caracteristica ludica que pòrta l’ensenhament en occitan dins totas las disciplinas escolaras e aquí dins la lectura sembla doncas èsser confirmada. Lo dispositiu bilingüe en literatura permet de melhor legir segon las espèras dels programas.



Malgrat una diferéncia entre lo mestritge de la lectura en L1 e en L2, qu'es normala en particular dins lo primièr nivèl del cycle III, la lectura dins las doas lengas sembla èsser globalament, pels escolans, d'una man divertissenta e de l'autra man importanta. Podèm reconéisser

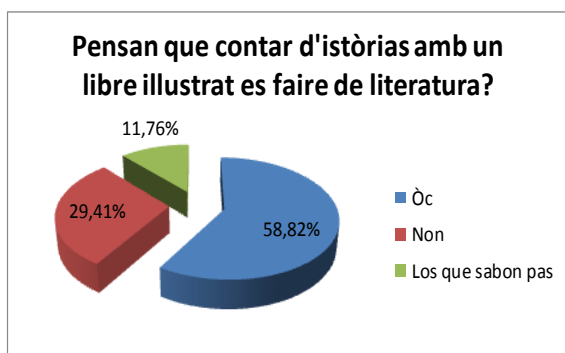
benlèu un biais de legir equilibrat. Es a dire, segon Picard, que los escolans son dins lo camin de venir de « *liseurs* » : sentisson las emocions, mas comprenon tanben que darrièra lo costat agradiu de la lectura de nocions e de practicas importantas son presentas.

Podèm constatar qu'als escolans lor sembla mai divertissent de legir en occitan qu'en francés. Se pòt explicar encara un còp per la característica ludica de la L2 dins lo dispositiu bilingüe. Mentretant, se la majoritat dels escolans son convencuts de l'importància de legir en occitan, son mai nombroses encara de o èsser per la lectura en francés : benlèu que per eles, las lecturas importantas es la dels devers, es obligatòria e doncas mens divertissenta. Aquò explicariá perquè qualques escolans pensan pas que legir en occitan es important : es una lectura plaser.

Sembla doncas confirmar que lo dispositiu bilingüe permet de manténer los escolans dins una lectura plaser, mercé a la preséncia de la literatura en L2. Segurament que dins lo dispositiu de macroalternança o d'alternança sequenciala, lo fach que la literatura siá principalament ensenhada en francés fa que los escolans pensan la reflexion intellectuála d'aquesta disciplina dins la L1. Explica doncas lo vejaire de lectura plaser mai espandit amb los tèxtes en occitan qu'amb los en francés.

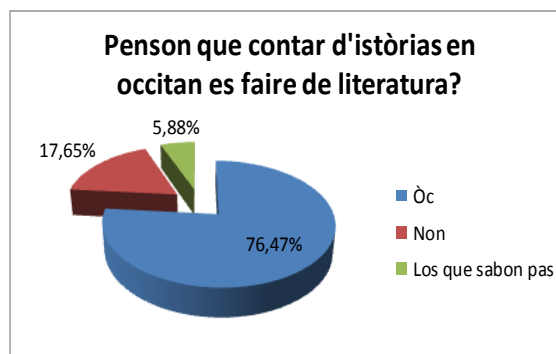
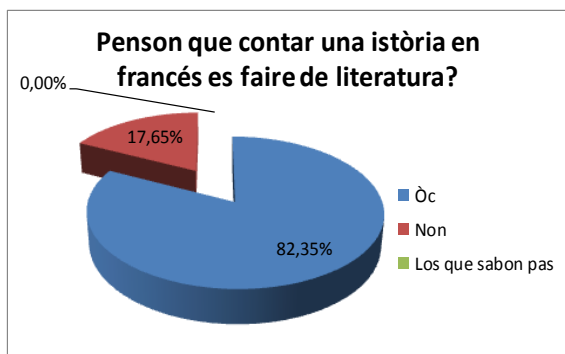
Pr'aquò, luènh d'èsser un limit, es puslèu un mejan de metre en plaça las diferentas practicas literàrias. Los estudis literaris dins la L1 e dins la L2 son doncas diferents mas complementaris dins la tòca de melhor accedir a las exigéncias definidas pels programas.

Totes, al CE2, an ja ausit parlar de literatura (TablèuLtQ2 annèx n°III). Es doncas una capitada. An pas encara comprés çò qu'es vertadièrament, mas i a d'elements que començan ja d'èsser mestrejats per la majoritat dels escolans de CE2 de la classa de Barbarà Perez.

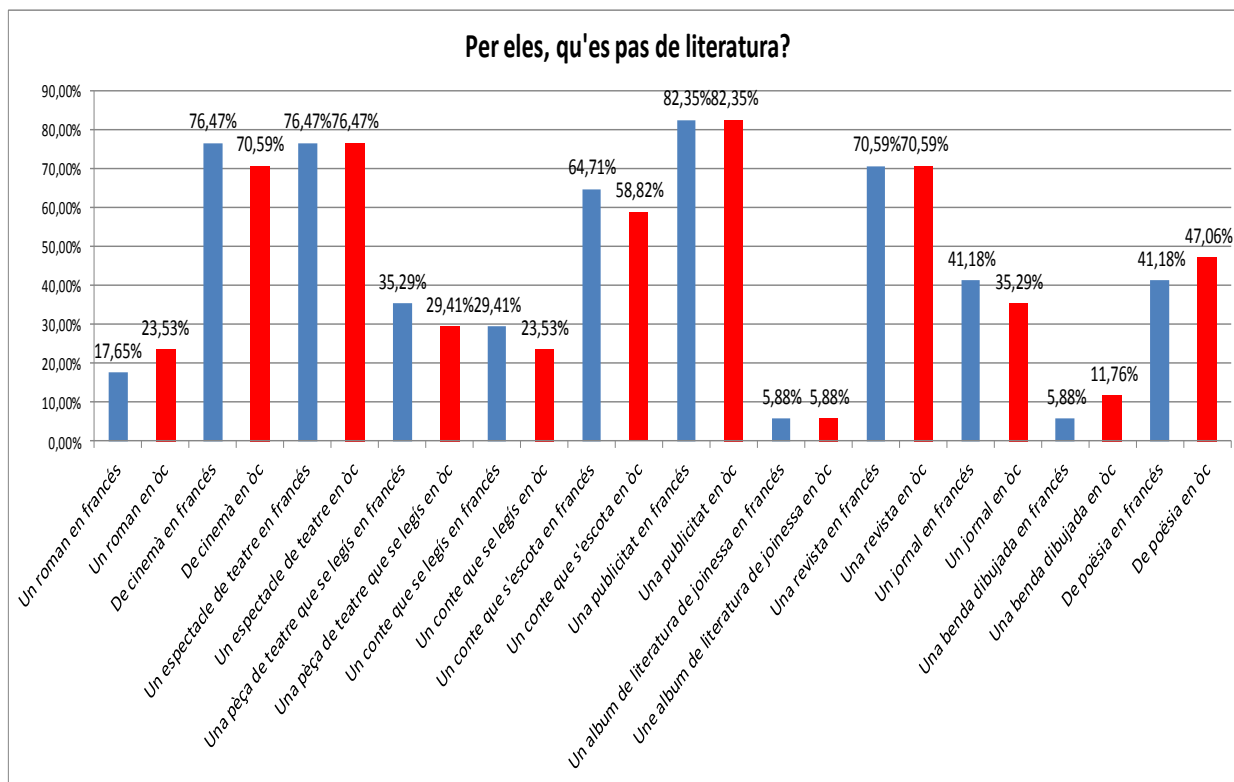


Dempuèi la mairala, son acostumats a las lecturas e a la reflexion a partir d'album de literatura de joinessa. Es per aquò que la majoritat pensan qu'aquò es efectivament faire de literatura. Mòstran segurament qu'an compresas las espèras de l'Educacion Nacionala sus l'analisi literària

al cycle III : tornar formular per mostrar la compreson, observar las caracteristicas, ne parlar en s'apiejant precisament suls eschiches e comparar amb d'autres tèxtes.

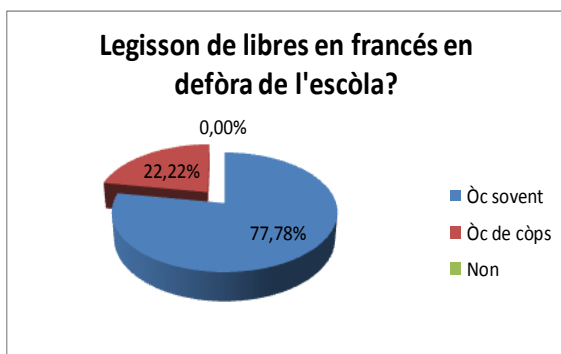


Lo fach d'aver ausits de tèxtes literaris dempuèi la mairala dins las doas lengas a convençuda la majoritat dels escolans que contar d'istòrias en occitan es tanben faire de literatura. I a encara, per qualques unes, inegalitat entre las practicas ligadas a las lengas, mas vesèm que per la majoritat, las doas lengas son literàrias. Pensi qu'es subretot una diferéncia de las practicas ligadas a lor viscut a l'escòla - fan mens de literatura en occitan qu'en francés - qu'una reala desvalorizacion de la lenga doas per rapòrt a la L1. Pensi pas qu'en CE2, los escolans ajan aquelas concepcions ierarquizadas entre las doas lengas presentas a paritat orària a l'escòla.



Vesèm tanben que globalament, los escolans an una bona idèa dels supòrts o dels genres literaris. Es segur qu'es luènh d'èsser encara perfiecha, mas per d'escolans de CE2, pensi qu'an ja una bona concepcion de çò que representa la literatura. Pensi que la majoritat an comprés las tendéncias generalas.

Cal remarcar encara que i a pas gaire de diferéncia de concepcion de la literatura seguent se los tèxtes se tròban en francés o en occitan. An doncas comprés, per la granda majoritat, que la literaritat d'una òbra se caracteriza pas per la lenga emplegada mas quicòm mai.



Dins la practica dels escolans, se pòt veire que globalament, l'espèra de l'Educacion nacionala es respectada pels ensenhaires que totes los escolans legisson en defòra de l'escòla. Segurament que d'unes legisson sonque los libres donats en dever, mas al mens, totes auràn un patrimòni

literari de comun amb los autres.

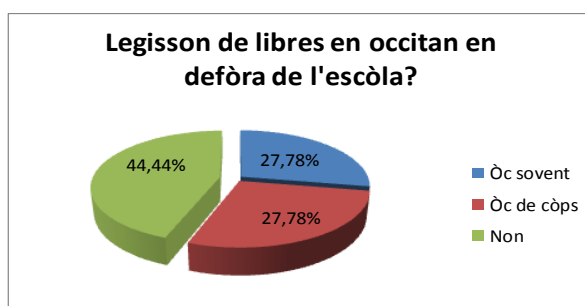
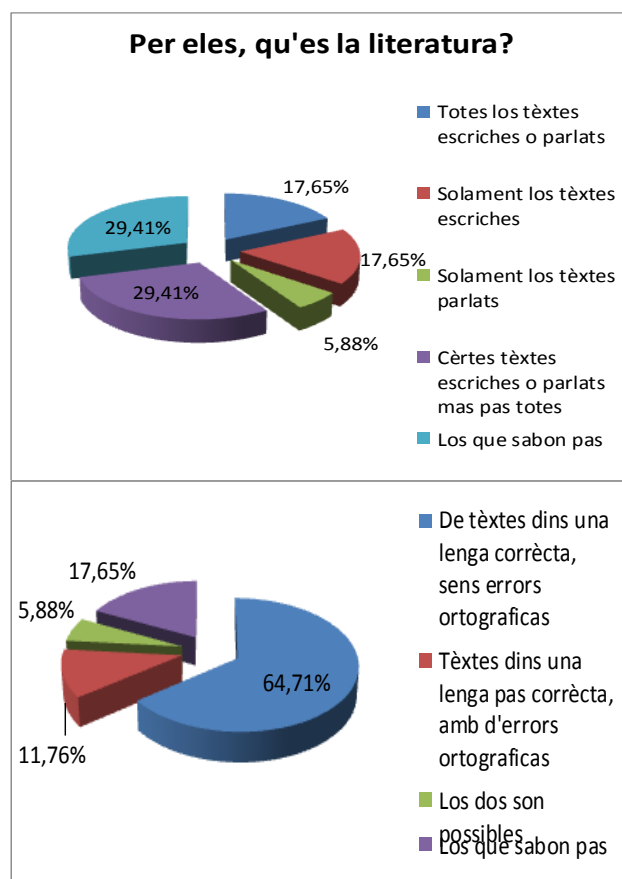
Aquò se pòt veire amb las questions 10 e 11 del questionari *Lire* (annèx n°II). D'òbras preferidas citadas tòrnan regularament en cò d'escolans nombroses. Devinham doncas las òbras vistas en classa o donadas de legir a l'ostal, subretot de contes, de romans, de poesia e de bendas-dessenhadas.

La sorga de las lecturas dels escolans (TablèuLrQ8&9, annèx n°III) mòstran mai d'una capitada. L'escòla o la bibliotèca son de sorgas importantas que permeton als escolans de legir regularament. Mas per la majoritat, la sorga principala de las lecturas es lo mitan familiar o de tot biais exterior a l'escòla. Per una partida consequenta dels escolans, la lectura sembla èsser provocada pels quites escolans. Es aquí una vertadièra capitada : a eles, la lectura sembla lor agradar fòrça. L'espèra de las *I.O.* es realizada per aqueles enfants.

Los obstacles :

Pels escolans de CE2, es fòrça malaisit de donar una definicion o de caracteristicas precisas precisas sus la literatura. Mas es normal qu'es una concepcion malaisida d'aquesir, que de mai fa soscar nombroses cercaires universitaris e pòrta a polemica.

Los escolans an pas lo recuol necessari per mestrejar las subtilitats literàrias (Tablèus LtQ3-1-2-3-4, annèx n°III), e lo dispositiu bilingüe que desvolopa en cò dels escolans de capacitats cognitivas, segon Duverger, sufís pas de las obténer tant rapidament.

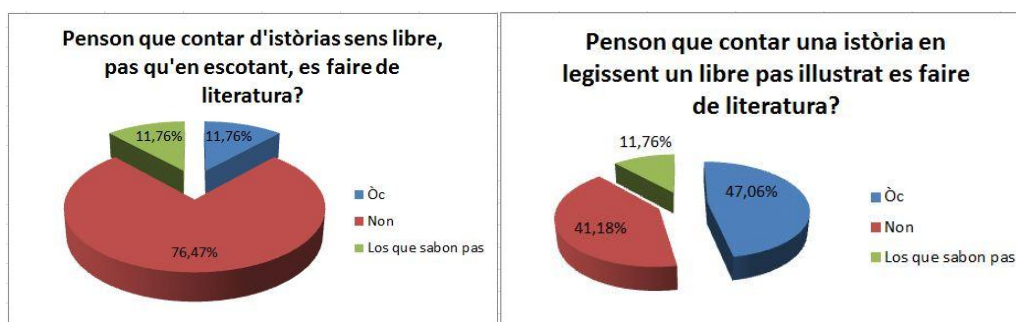


Podèm constatar una desigualtat importanta dins la practica de la lectura d'òbras dins la L1 e dins la L2. Aquò pòt s'explicar per las dificultats dels escolans

ligadas a la lectura en occitan (TablèuLrQ4, annèx n°III) per rapòrt a la lectura en francés, e invèrsament aquestas dificultats pòdon s'explicar per aquela desigualtat.

Comprenèm amb las questions 8 e 9 (TablèuLrQ8&9, annèx n°III), que l'entorn cultural de l'escolan jòga sus sas practicas de lecturas. Aital, vesèm que las costumas favorizan las òbras francesas e al contrari, son pas profitablas als escriches occitans.

Totes los escolans an pas d'escasença de legir de libres escriches en occitan en defòra de los que son donats pel mitan escolar. Pensi que l'acompanhament dels parents dins las lecturas de lors enfants explica plan l'importància superiora de las lecturas en francés sus aquelas en occitan. 44% dels parents influéncian lors enfants dins la causida de lectura d'òbras escrichas en francés contra 0% dins aquela dels libres en occitan. Benlèu qu'un investissament mai grand dels familiars de l'escolan dins la transmission de la cultura occitana permetriá un melhor benefici del dispositiu bilingüe, seriá, de tot biais, en acòrd amb la teoria de Duverger e de Dalgalian que dison que l'ensenhament bilingüe pòt èsser eficaç sonque se i a una preséncia de la lenga doas e de sa cultura dins lo viscut de l'enfant.

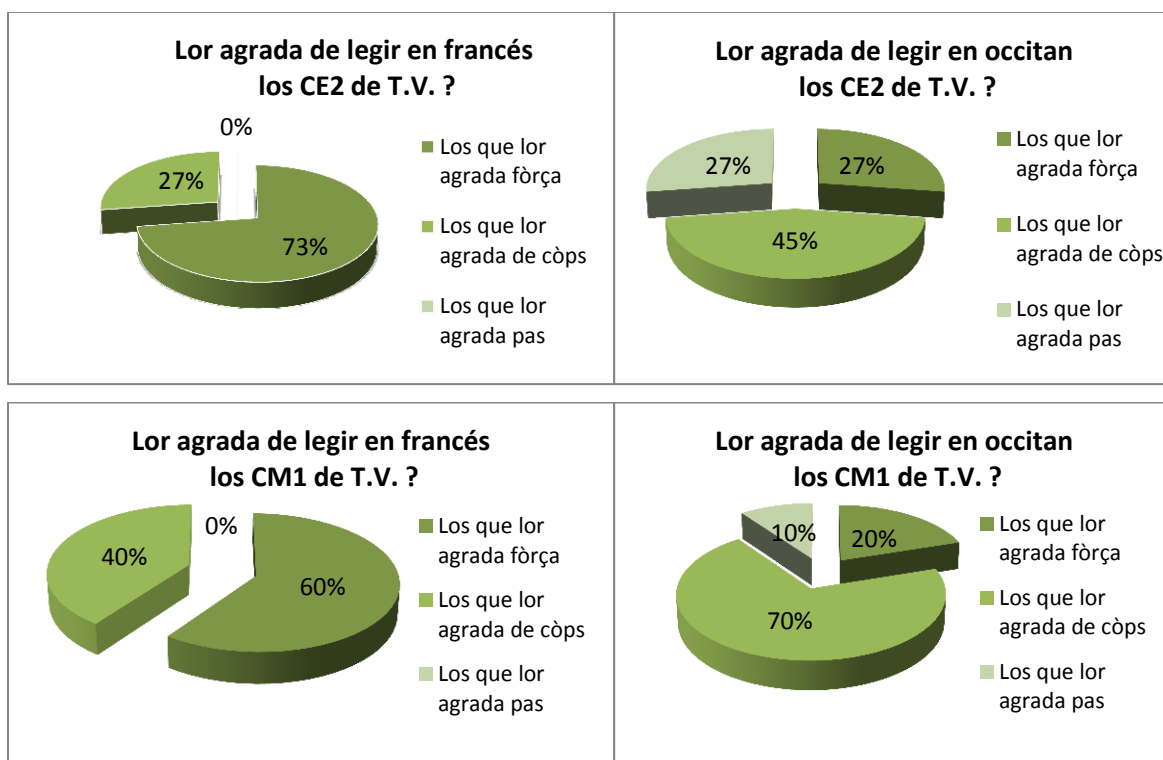


Los escolans d'aquesta classa associan la cultura de l'escrich a la literatura e per eles se pòt pas èsser de literatura se i a pas de supòrt escrich. Pensi qu'es una manca per la diversitat culturala e dins la coneissença del patrimòni immaterial.

Sembla que los escolans sabon pas pus se un libre sens illustracion es de literatura. Benlèu que trabalhan totjorn sonque sus d'albums de literatura de joïnessa ? Pensi que cal gardar los tèxtes literaris sens imatge, a quin nivèl que siá, per sollicitar l'imaginacion dels escolans e per pas metre en plaça de barrièras malaisidas de passar quora de devon legir de novèlas o de romans non illustrats.

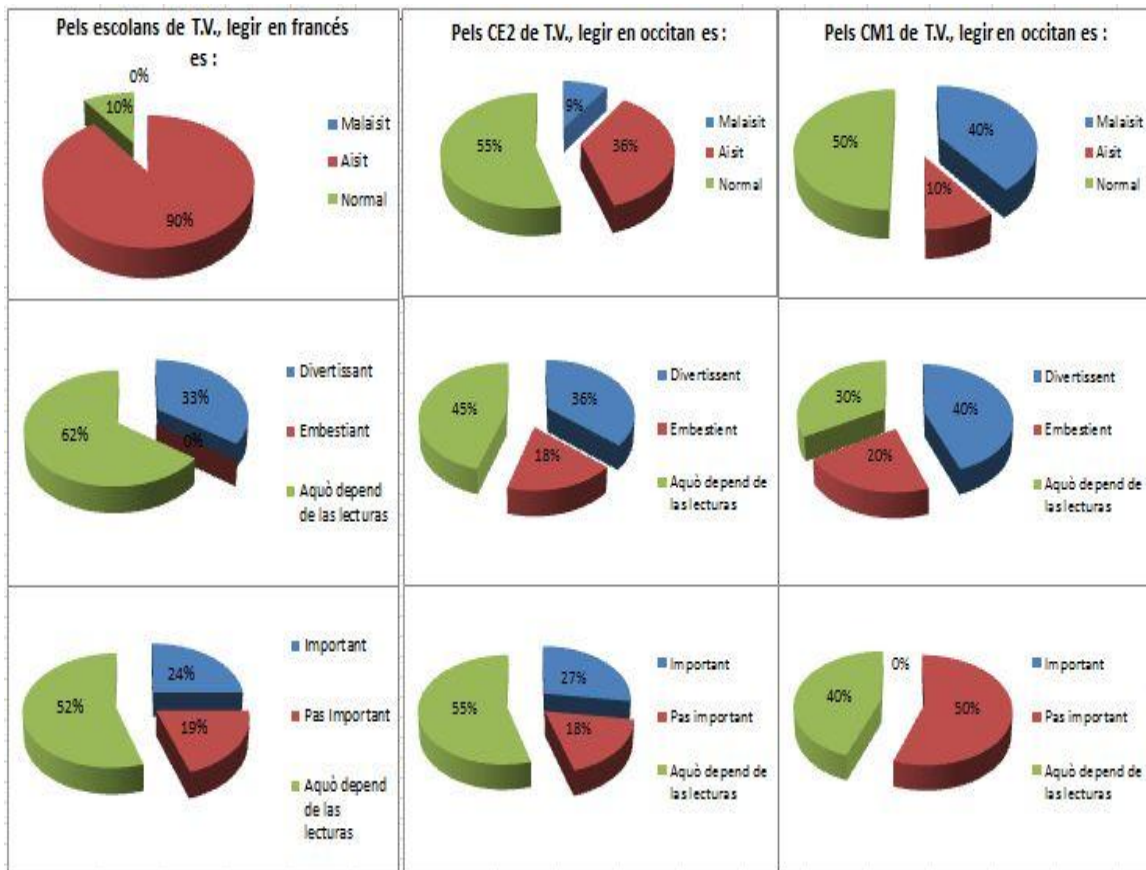
Lo vejaire dels escolans confirma la teoria sus apòrts benefics de l'ensenhament bilingüe, aital que los limits dels apòrts ligadas a los limits del dispositiu : dins l'organizacion a l'escòla mas tanben a causa del manca de seguit de las familhas.

3.2.2 - Ipotèsis sus los obstacles vertadièrs quora se fa pas de literatura dins las doas lengas en classa bilingüa amb la classa de Thierry Vigneau

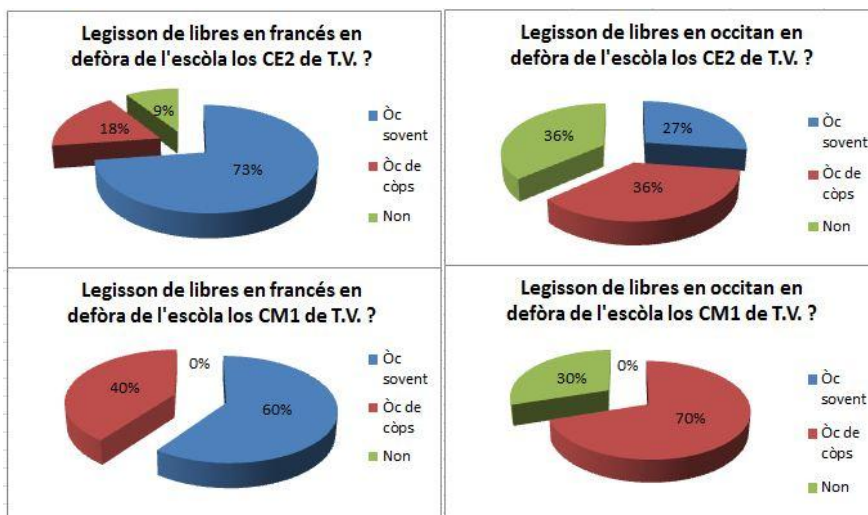


Dins la classa de Thierry Vigneau (T.V.) als escolans lor agrada clarament mai de legir en francés qu'en occitan mentre que la situacion èra inversada dins la classa de Barbarà Perez.

Aquò s'explica qu'aqueles escolans an pas la costuma de legir en L2, son pas sensibilizats a la lectura en occitan e doncas an mai de dificultats al nivèl afectiu per legir en occitan qu'en francés. De mai an pas après a legir qu'en francés e coneisson de vertadièras dificultats per la lectura en occitan.



Remarcam una reala diferéncia de representacions qu'an los escolans entre la lectura en francés e la lectura en occitan, aquò confirma las rasons que fan qu'als escolans lor agradan pas fòrça de legir en occitan per rapòrt al francés. Globalament, per eles, es mens aisít, mai embestiant e mens important de legir en occitan qu'en francés. Sembla doncas qu'es la manca de formacion e de sensibilizacion a la lectura e a la literatura en occitan a l'escòla que dona un limit a l'ensenhament bilingüe. Cal donar enveja, lo gost, als enfants de legir en occitan coma en francés, e per aquò lor cal far descobrir la literatura dins las doas lengas... e probablament tre la mairala.



Los escolans de la classa de Thierry Vigneau legisson en francés en defòra de l'escòla, mas ben mens en occitan. Aquí encara vesèm

la diferéncia de rapòrt qu'an amb las doas lengas e que seriá benlèu redusit se un real ensenhament bilingüe se metiá en plaça en literatura dins aquesta classa.

L'enquista sus las sorgas de lecturas dels escolans (cf. tablèu *Que lis-tu* p.102 en annèx III) mòstra que l'escòla permet als enfants de legir en occitan e en francés gràcia als devers mas lo limit seriá benlèu lo pauc d'escolans que legisson gràcia als libres de la bibliotèca. Podèm conclure que l'escòla permet pas als escolans de legir pel plaser. Benlèu qu'a pas de BCD ? O se n'i a una qu'es pas fôrça utilizada pels escolans. Aquò va a l'encontre de las preconizacions dels cercaires.

Aquela enquista mòstra tanben que los escolans legisson gràcia a de mejans personals coma la familha. Vesèm que la majoritat dels parents demandan a lors enfants de legir en francés, e pels CM1 tanben, 40 % incitan lors enfants de legir en occitan. Es curiós que dins la classa de Barbarà Perez, ont los escolans èran sensibilizats a la literatura en occitan, pas cap de parents preniá aqueste ròtle. Benlèu qu'als parents dels escolans de la classa de Thierry Vigneau lor agradarián que lors enfants legiguèsson tanben en occitan. Benlèu que son sensibilizats als beneficis d'èsser bilingüe e qu'es per aquò que causiguèron un cursus bilingüe per lors enfants, e qu'ensajan de faire çò que lo mèstre pòt pas faire qu'es decidit que la literatura es facha sonque amb l'ensenhair de francés.

Mas la sola intervencion dels parents sufís pas als escolans per dintrar vertadièrament dins un libre occitan qu'avèm vist qu'an de dificultats, que per eles es embestiant e pas important. Es finalament lo messatge implicit e segurament pas volgut que lor far passar l'escòla. Lo fach de pas practicar de lectura e de literatura en occitan pòt paréisser coma una desvalorizacion de la L2. Pensi doncas que cal pas associar sonque una lenga a una disciplina que fa integrar als escolans d'associacions lengas-disciplinas falsa : tot se pòt ensenhar dins quina lenga que siá. De mai, correspond a donar dos ensenhaments monolingües e va a l'encontre de las preconizacions dels cercaires per optimizar los beneficis cognitius.

24 % dels escolans d'aquesta classa an pas jamai ausit parlar de literatura (cf. tablèu p.103 en annèx III). Aquò sembla un pauc estranh, mas es possible que fan de literatura sens saupre çò que fan. Pensi qu'es un limit de l'ensenhament que me sembla que la sensibilizacion comença per donar de credit als sabers. Semblariá mai important, e doncas picariá l'interés dels escolans se lor regent disiá « Anam legir un album de literatura de joïnessa, aquò vòl dire qu'es escricha per un autor, que benlèu ensaja de nos far passar un messatge, que denóncia quicòm, o qu'a ensajat d'escriure d'un biais polit polit... ».



Lo fach que los escolans pensen pas que trabalhar sus un libre amb d'imatges es faire de literatura es revelator del fach que coneisson pas los albums de literatura de joïnessa, o qu'òm lor presenta pas amb aqueste nom.

Los escolans an pas la costuma tanben de trabalhar a partir d'un supòrt oral que per eles es pas faire de literatura.

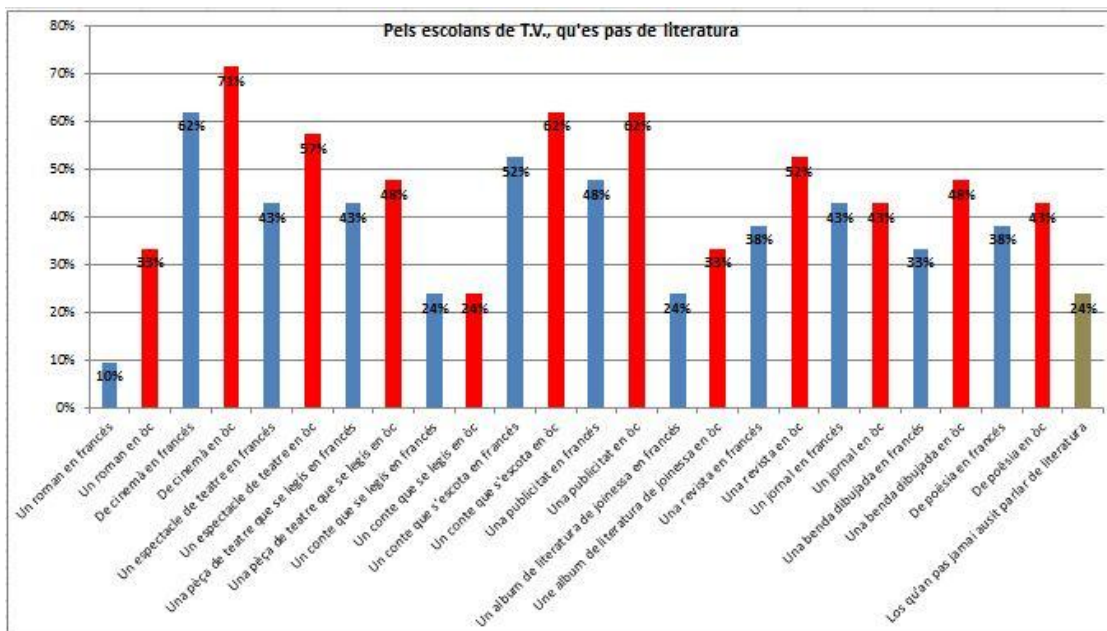
Çò qu'es faire de literatura es legir un libre pas illustrat. Es



vertadièrament un limit de l'ensenhament de la literatura dins aquesta classa que las Instruccions Oficialas e los cercaires preconizan una varietat dels supòrts per una varietat culturala e patrimoniala.

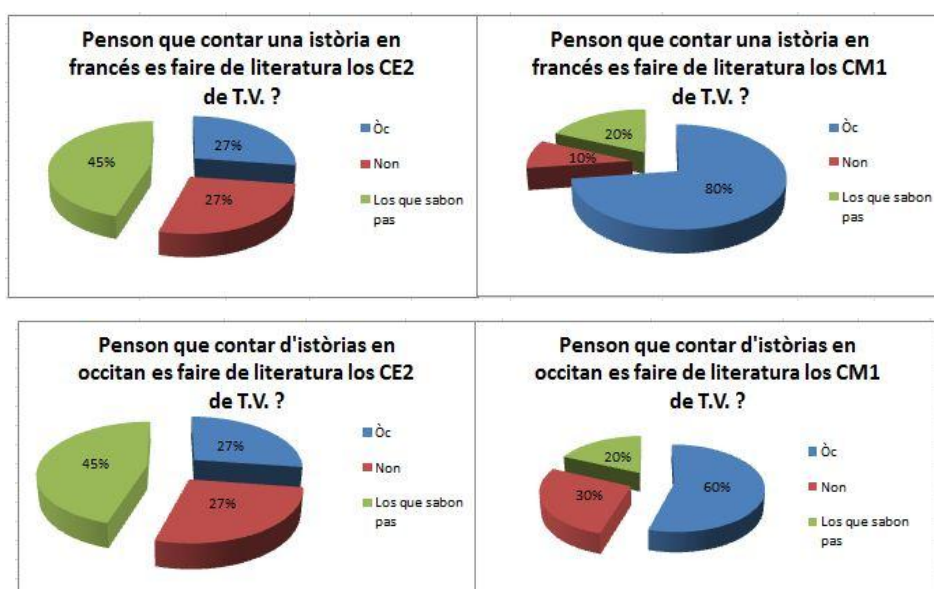
Pensi qu'als escolans lor agradan pas la lectura es

benlèu qu'an una concepcion tròp tradicionala de la literatura : per eles benlèu que sonque lo roman es vertadièrament de literatura.

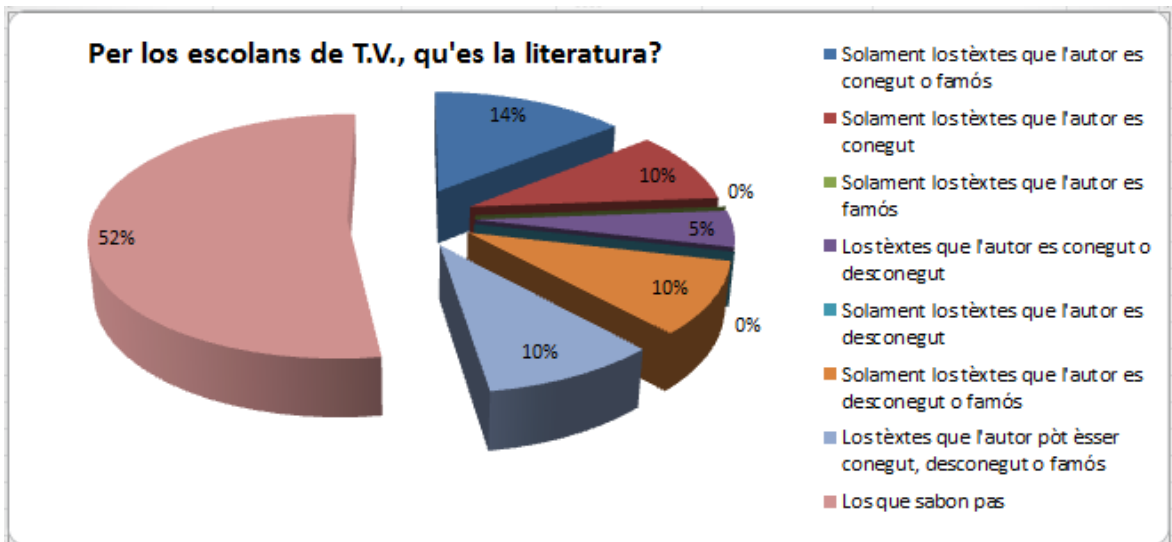
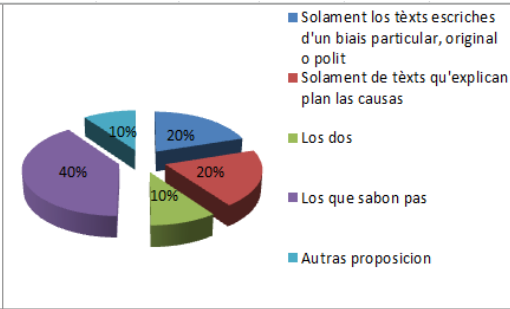
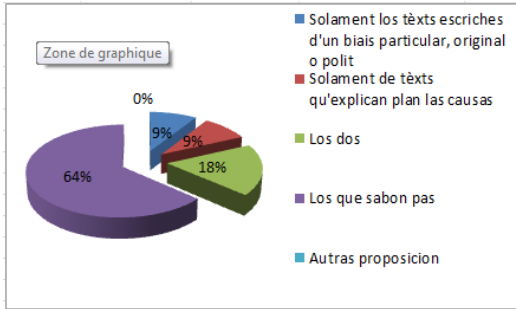
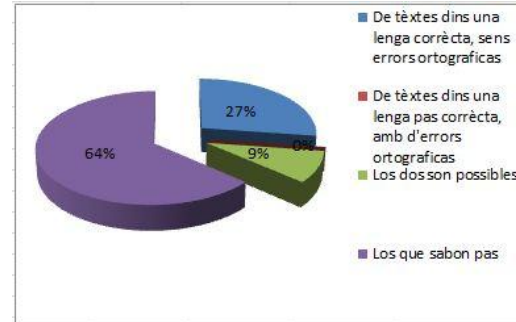
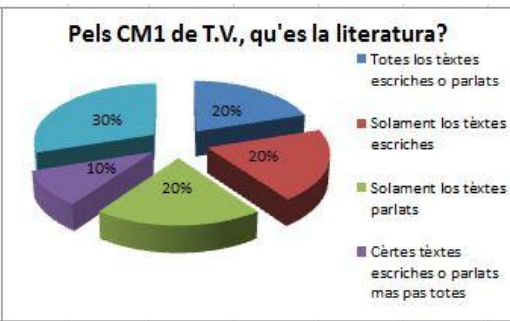
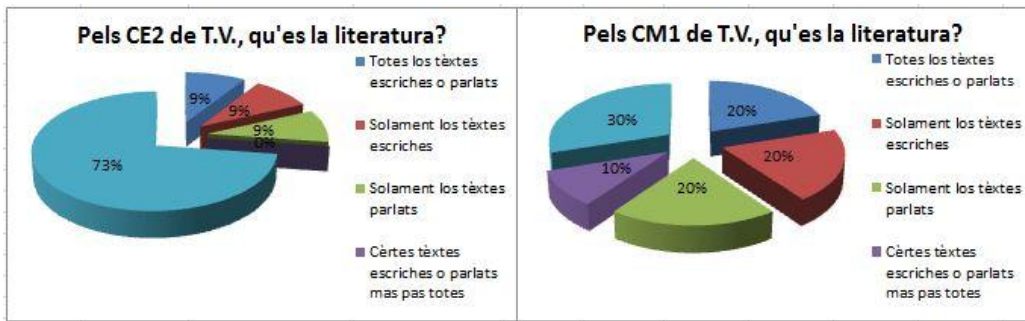


Amb aquela enquesta, comprenèm que los escolans sabon pas vertadièrament çò qu'es la literatura e que respondon un pauc coma pòdon. Per eles, cal un supòrt escrich per faire de literatura. Aquò se vei amb lo teatre, los contes, mas tanben amb la poesia qu'un escolan a precisat a costat de se responsa marcada « si on ne lit pas ». Aquò voldriá dire que quora dison de poesia de tèsta, coma an la costuma de far, es pas de literatura, mas quora la legisson es pas parièr. Benlèu que per eles la literatura es sonque una disciplina escolara que fa trabalhar sonque amb de tèxtes escriches.

Vesèm tanben una diferéncia de representacion de çò qu'es la literatura entre las lengas : per eles lo francés sembla mai correspondre a l'imatge que se fan de la literatura.



Lo percentatge de respensas a aquestas doas questions confirma la diferéncia que fan los escolans del CM1 entre lo francés e l'occitan. Es pietat, en classa bilingüa, de trapar en cò dels escolans (joves ! e bilingües !) una tala ierarquia entre las lengas. Mas cossí pòdon pensar autrament se l'escòla lor permet pas d'utilizar l'occitan e lo francés d'un biais egal dins cada disciplina ? Fan pas de literatura en occitan, doncas per eles, i a pas de literatura en occitan.



Vesèm amb aquela seria de questions que los escolans d'aquesta classa an de concepcions lacunàrias sus la literatura. Coma dins la classa de Barbarà Perez es normal a

aqueste atge, subretot qu'es malaisit de definir aqueste concèpt qu'es encara l'objècte de debat entre los cercaires.

Fin finala, sembla que la classa de Thierry Vigneau seguiga una formacion puslèu tradicionala de la literatura amb la regenta de francés, que va benlèu a l'encontre de las preconizacions de Catherine Tauveron. Fan pas de literatura en occitan. Pòdon pas beneficiar d'un ensenhament d'una meteissa disciplina o d'un meteis cors dins las doas lengas que permetriá d'optimizar los beneficis cognitius.

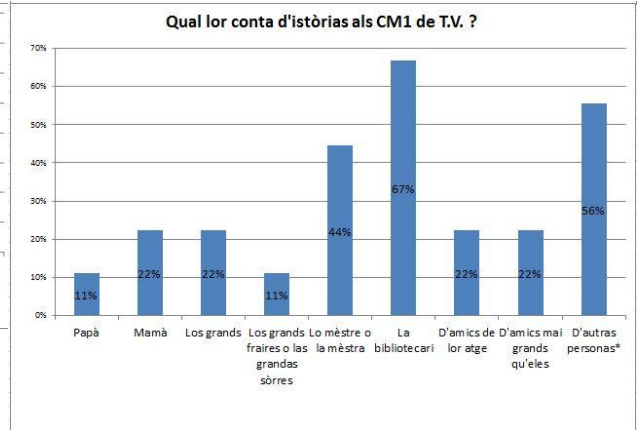
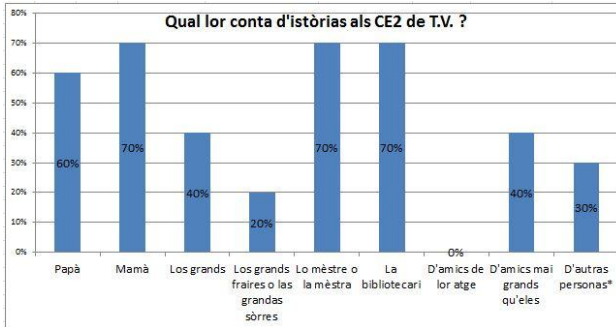
Apareis tanben que provòca en cò dels escolans de representacions erronèas e ierarquizadas de las lengas : una disciplina se pòt pas faire que dins una lenga e i a pas de literatura en occitan. Son en classa bilingüa, mas sabon pas e pòdon pas legir en L2 que pensi qu'an pas de formacion pel decodatge en lectura en occitan. De mai, ne sentisson pas l'enveja que son pas sensibilizats a la compreneson d'òbras literàrias en occitan doncas per eles es puslèu embestiant de legir en occitan.

Comprenèm doncas perqué la literatura es una diciplina que mai que mai deuriá èsser ensenhada dins las doas lengas en classa bilingüa.

3.2.3 – Analisi de las representacions dels escolans sus l'accion de contar

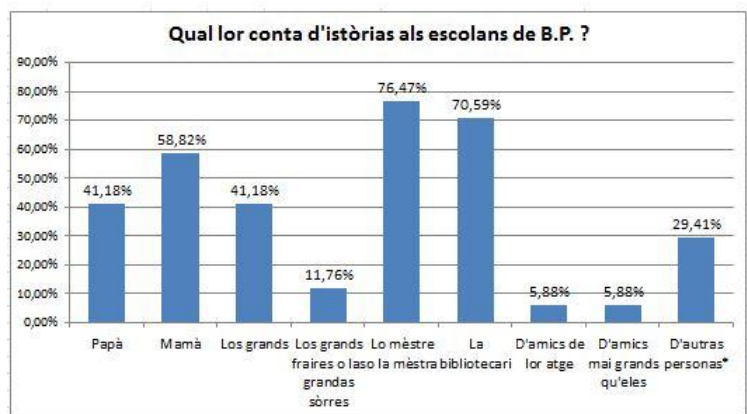


Globalament, als escolans lor agrada d'escotar d'istòrias. Aquò confirma las teorias dels cercaires. De mai, es per aquò que contar als escolans pòt èsser un bon mejan pedagogic per instaurar una atmosfèra propícia als aprendissatges.



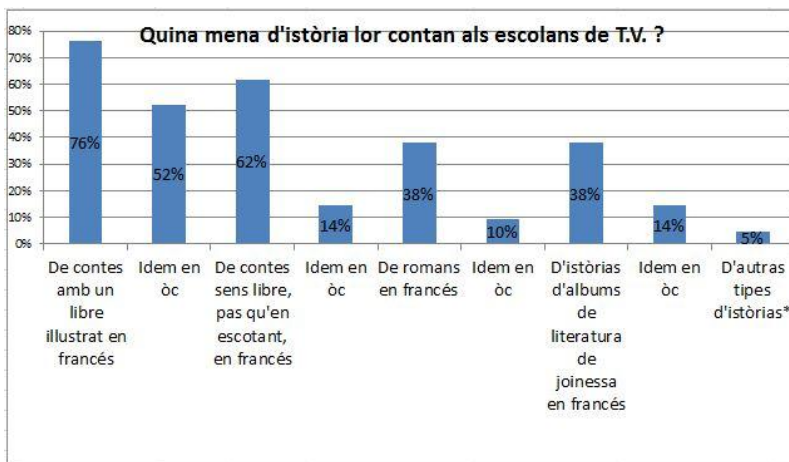
Totes los escolans an pas marcat que lor

regent lor contava d'istòrias. Es estranh que son dins la meteissa classa, que sabi que lors regents ne lor contan e que sembla segur que o fan a la classa tota e pas a sonque una partida. Pòt èsser una manca de memòria dels escolans, mas alara aquò voldria dire qu'arriba pas sovent que lor conten d'istòrias los



regents o que fa de temps. Pòt èsser tanben una diferéncia de representacion del contatge : benlèu que per d'unes escolans, contar una istòria es sonque pel plaser, pas per trabalhar. A l'escòla se trabalha, doncas se mainan pas que l'ensenhaire lor conta una istòria.

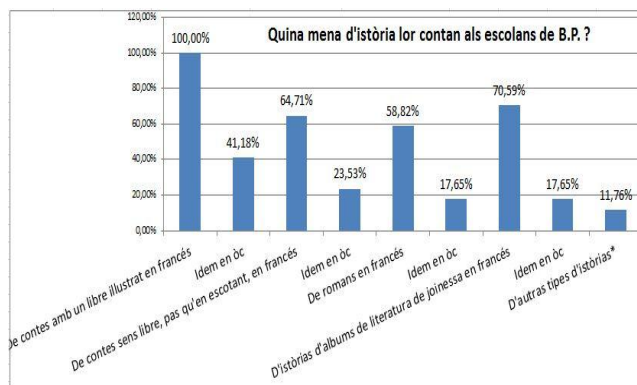
Aquela enquesta mòstra tanben que los parents son mai nombroses a contar d'istòrias a lors enfants quora son en CE2 qu'en CM1. Benlèu que del punt de vista dels parents, lor enfant es de mai en mai grand e pòt legir d'istòrias solet. Es daumatge que lèva una practica familiara tradicionala tant rica per l'enfant dins la comunicacion e sorga de



complicitat dins la familha. Pensi qu'a l'ostal coma a l'escòla, e tanben al cycle III, es important de perpetuar aquela practica : contar e faire contar. Se son acostumats, benlèu que contar entre eles pel plaser seriá mai frequent : pauques

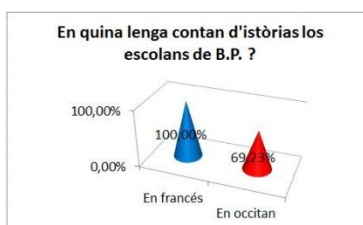
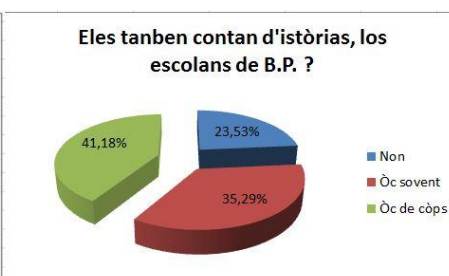
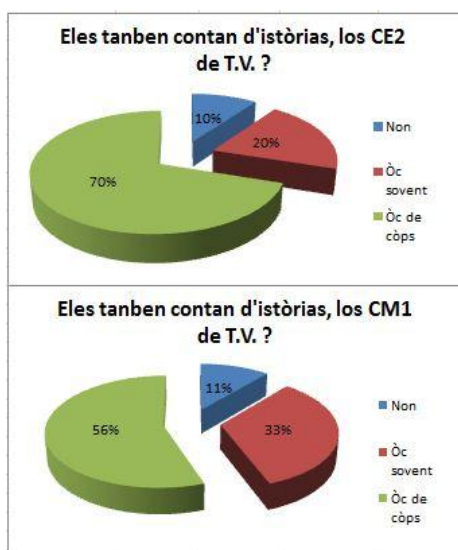
ausisson d'istòrias de la part d'amics.

Sus las menas d'istòrias que lor contan als escolans de las doas classes, las estadisticas son fòrça pròchas, levat per las istòrias d'albums de literatura de joinessa en francés. Los escolans de Barbarà Perez an marcada, a 70 %, aquesta resposta mentre que



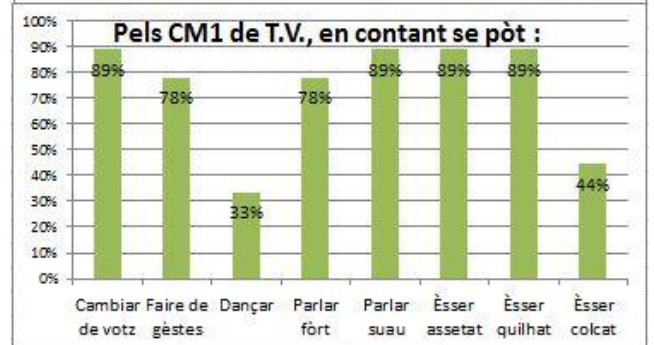
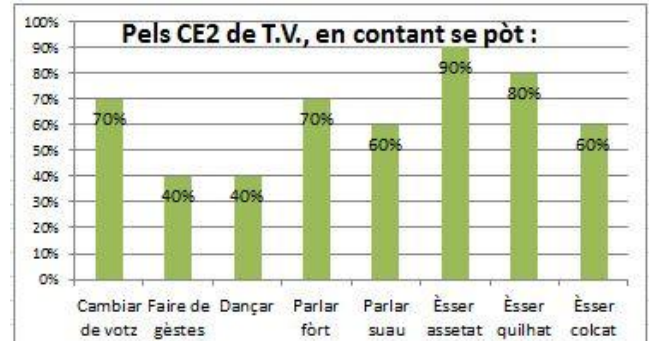
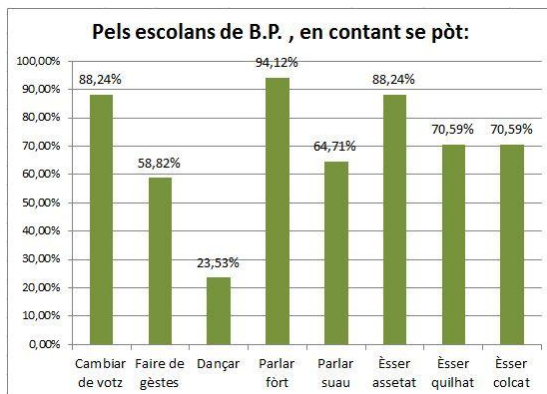
los de Thierry Vigneau l'an marcada a sonque 38 %. Sembla confirmar las ipotèsis sus l'ensenhament de la literatura dins aquesta classa : sembla que los escolans conegan pas fòrça los albums de literatura de joinessa e se ne fan en classa, sabon pas cossí se sonan.

Remarcam que globalament lor contan mens d'istòrias en occitan qu'en francés. Pensi que pauc d'escolans an l'astre d'ausir d'istòrias en occitan a l'ostal, es segurament aquel factor qu'es pres en compte. Se pausa tanben lo problèma de la memòria o de las representacions divergentas de cada escolan d'una meteissa classa. Per exemple, sabi que los regents an totes dich o legit de contes en occitan que lor pausèri la question dins las entrevistas ; alara perqué los escolans an pas totes marcats aquelas respònsas ?

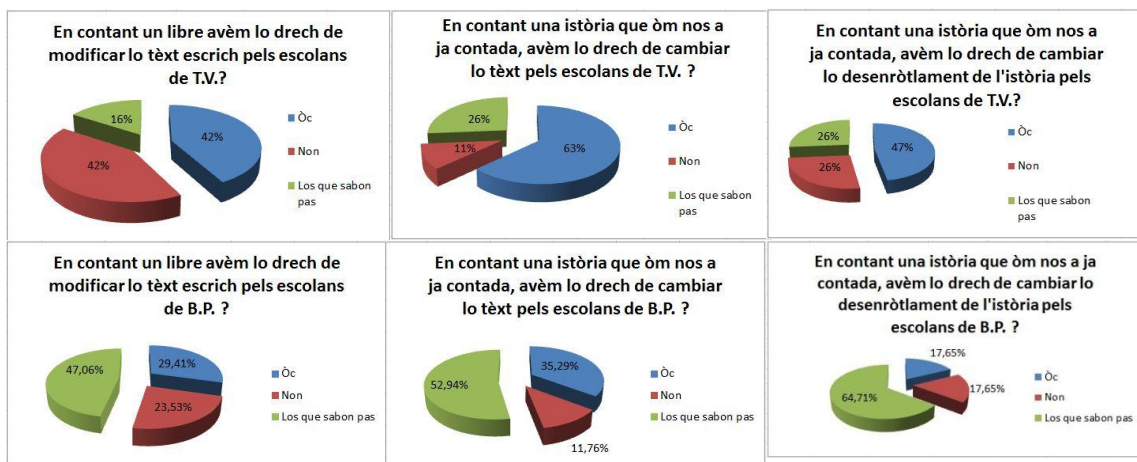


La majoritat dels escolans contan d'istòrias, mas pas forçadament sovent. Sembla confirmar que lors escolans trabalhan pas fòrça l'oralitat dels contes dins aquestas classas.

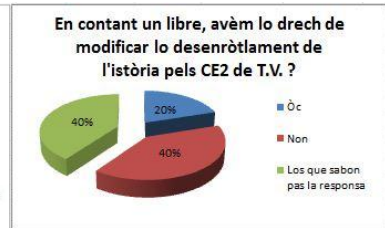
De mai, aquela enquesta revèla una diferéncia consequenta de practica de la L2 pels escolans. Dins la classa que trabalhan la literatura dins las doas lengas, los escolans son mai nombroses de s'exprimir en occitan per contar d'istòrias que los que fan de literatura sonque en francés. Los apòrts d'una alternança de las lengas en literatura son confirmats. Me sembla que los escolans de Thierry Vigneau beneficián pas de totes los apòrts de l'ensenhament bilingüe e que son mens performants dins la comunicacion en L2 que los escolans de Barbarà Perez.



Los escolans de las doas classas an pas totes la meteissa representacion de las possibilitats d'accions d'un contaire. Me sembla que l'escòla podriá utilizar los contes e l'oralitat per trabalhar las exigéncias de la comunicacion. De mai, segon Bourdieu, l'escòla deu formar los escolans a èsser d'orators expèrts, se de non contribuís a la reproduccion de las ierarquias socialas.

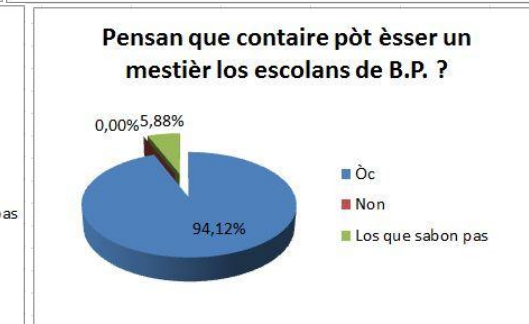
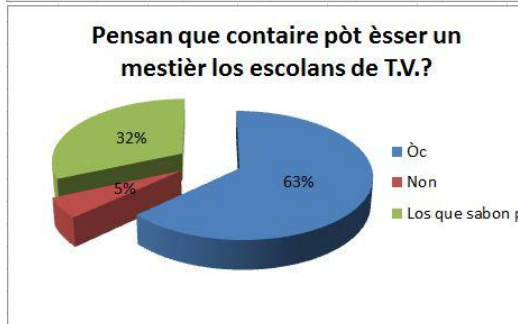
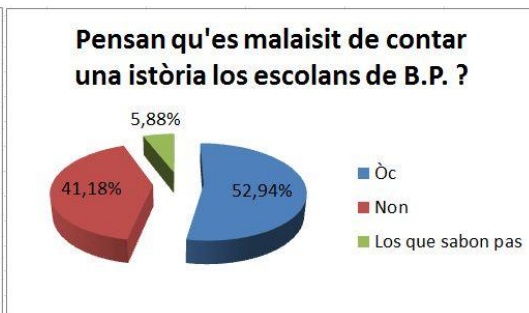


Aquela enquesta mòstra que los escolans de cada classa e dins una meteissa classa an de representacions plan diversas de çò qu'avèm lo drech de faire o pas en contant d'istòrias, seguent se i a la preséncia d'un libre o pas.



Es normal que dins la nòstra societat, es pas pus d'actualitat de se contar d'istòrias al canton e doncas de se las apropiariar.

La permanéncia de l'escrich, es a dire que demòra sens evoluir, contrariament a l'oral, lor permet pas de prene las libertats d'un orator. Pensi que seriá profitable als escolans se l'escòla preniá en carga de tornar als enfants aquela libertat. Benlèu que seriá l'element que permetriá a qualques escolans de dintrar dins la literatura, dins la comunicacion orala e dins la creacion, quina que siá la lenga.



Los escolans de Thierry Vigneau son categorics : es aisit de contar ! Mentre que los de Barbarà Perez son pas d'acòrdi. Benlèu qu'an mai consciéncia de las subtilitats de l'oral e que se son ja confrontats a un public. Pensi que se los escolans de Thierry Vigneau contavan vertadièrament d'istòrias dins l'encastre escolar, se mainarián de la dificultat que representa. De mai, lo fach que mai d'escolans en cò de Barbarà Perez qu'en cò de Thierry Vigneau pensen que contaire pòt èsser un mestier confirma la diferéncia de representacion

qu'an de l'oralitat dels contes. Pensi que l'escòla se deu servir del ròtle del contaire, que los contes son accessibles als enfants, per faire trabalhar la comunicacion orala importanta per la capitada escolara e professionala futura dels escolans.

CONCLUSION

Finalament, l'ensenhament bilingüe sembla aver un efèch positiu dins l'accession als objectius dels programás, subretot quora es menat coma o preconizan los cercaires.

Per metre en plaça un ensenhament bilingüe de qualitat, de caracteristicas se desgatjan. La mesa en plaça d'aquel dispositiu deu, de primièr, èsser precòç. Lo viscut de l'escolan deu ajudar dins la transmission de la lenga e de la cultura de la lenga 2.

La lenga 2 deu èsser utilizada coma lenga de comunicacion e d'aprendissatge de disciplinas non lingüísticas, sens doblidar de metre en evidéncia en parallèl las caracteristicas estructuralas de la lenga.

La paritat orària deu èsser sostenguda pel principi de macroalternança o melhor encara, per la mesa en plaça d'una alternança sequenciala de las lengas.

La mesa en plaça d'una pedagogia de projècte qu'es plan adaptada al dispositiu bilingüe pòt èsser un bon mejan per metre en plaça aquela alternança sequenciala e optimizar los apòrts de l'ensenhament bilingüe.

Aqueles apòrts son lengatgièrs, es a dire dins la lenga 1 mas tanben per l'aprendissatge de las autras lengas. Son tanben culturals, que permeton de metre en evidéncia la riquesa de la diversitat mas qu'es complementària e que s'inscriu dins un meteís patrimòni a mai d'una escala. Enfin, son meses en davant los apòrts cognitius dins la reflexion en general mas tanben dins las especificitats de cada disciplina.

Una conducha pedagogica e didactica pòt èsser mesa en davant per ensenhar la literatura, e mai precisament amb de contes, en classa bilingüa al cicle III. S'agís d'utilizar las doas lengas dins l'aprendissatge d'aquesta disciplina, amb una alternança sequenciala.

Cal mesclar la didactica d'ensenhament de las lengas e d'ensenhament de la literatura per optimizar los beneficis del bilingüisme. Per aquò, cal optar per una pedagogia constructivista, amb la mesa en plaça d'un malhum d'òbras de literatura de joinessa, d'unes en francés, d'unes en occitan, e de dispositius modèrns d'interrogacion de tèxtes coma las discussions, los dessenshs o los escriches de trabalh. Las competéncias lengatgièras, de compreson e de produccion, son al servici de l'ensenhament del francés, de l'occitan, mas tanben de la disciplina non lingüística.

L'ensenhament dels contes deu se faire coma lo de la literatura en general : los cal integrar dins un malhum, que pòt èsser compausat sonque de contes o tanben d'òbras d'autres genres literaris, mas deu i aver de contes en francés e en occitan.

De dispositius per soscar suls tèxtes devon èsser meses en plaça tanben. En particular, mesclar de contes en francés e en occitan permet de ligar las culturas, los mites e las legendas, la singularitat dels personatges... e fin finala veire las divergèncias, las complementaritats o las redondàncias. Permet tanben de metre en evidéncia la continuitat de las caracteristicas del genre seguent las lengas e las culturas, qu'es pas naturala pels escolans.

Es interessant de presentar los contes e de los trabalhar d'un biais oral : lo regent conta als escolans, puèi los escolans aprenon de contar tanben. Per d'escolans de cicle III, permet de diversificar los accèsses a la literatura. Avèm vist qu'als escolans lor agrada de legir de contes qu'ausiguèron, que siá en lenga 1 o en lenga 2. Contar lor permet de progressar dins lo mestritge del lengatge dins las doas lengas. Del costat del regent, los quites contes permeton d'instaurar un atmosfèr propiç als aprendissatges.

D'autres apòrts especifics a l'ensenhament de la literatura e mai precisament amb de contes foguèron analisats dins aqueste memòri. Constatam los beneficis portats al nivèl afectiu dins lo domeni de la lectura : legir en doas lengas permet un melhor equilibri entre la compreneson e l'analisi que son las practicas intellectualas e entre las practicas de la lectura pel plaser. L'ensenhament de la literatura e notament de contes en doas lengas permet als escolans de conéisser un patrimòni cultural immaterial mai diversificat que permet de melhor accedir als programas.

Èsser sensibilizats a la literatura tan ben dins una lenga que dins una altra permet tanben als escolans de las classas bilingüas d'abordar aquelas lengas, e las culturas jossajentas dins un pè d'egalitat, e doncas de pas bastir de concepcions ierarquizadas entre las lengas e las culturas.

Lor permet de poder legir un libre, pel plaser, tanben en lenga 2. Es important pel rapòrt afectiu qu'an amb la lenga de lor ensenhament, e doncas per la capitada de lor aprendissatge escolar.

La pedagogia constructivista de l'ensenhament de la literatura e aquela de projècte noirís lo dispositiu bilingüe. Los beneficis cognitius, disciplinaris, culturals e lengatgièrs son mai importants.

Los limits dels apòrts de l'ensenhament bilingüe venon de limits del dispositiu especific. La manca de temps pels ensenhaires, ajustada a las costumas del mond de

favorizar sonque las practicas literàrias en francés, puslèu que de respectar vertadièrament lo bilingüisme dins aquesta disciplina, devon èsser aluenhadas per metre en plaça un ensenhament bilingüe d'una mai granda qualitat. La tòca es d'optimizar al maximum los beneficis d'aquel dispositiu bilingüe occitan-francés.

Avèm vist cossí, malgrat un dispositiu bilingüe, lo fach de pas faire de literatura dins las doas lengas es perjudiciable a la capitada escolara dels escolans. La literatura ten un ròtle primordial per bastir las concepcions, las coneissenças e las competéncias egalitàrias entre las lengas de l'escòla e lor cultura josjaçenta. De mai, l'alternança sequenciala implica de metre en plaça una pedagogia constructivista que semba la mai adaptada per faire que los escolans sosquen vertadièrament sus la literatura, e doncas que mestregen melhor las competéncias visadas pels programas.

Dins una perspectiva de contunhar aquela recèrca, s'agiriá de metre en practica dins una classa bilingüa de cicle III un ensenhament de la literatura dins las doas lengas amb una alternança sequenciala. Caldriá integrar una sequéncia de literatura dins un projècte interdisciplinari, que lo fial conductor podriá èsser trapat dins lo patrimòni material e immaterial de diferentas escalas geograficas, e metre en plaça un malhum a l'entorn de contes. Aquela practica permetriá de precisar las conclusions portadas per aquel memòri en analisant las produccions orales e esrichas dels escolans.

BIBLIOGRAFIA

- * Bettelheim, B. (1976). *Psychanalyse des contes de fées*. Paris : R. Laffont.
- * Bru, C. Meilhac, B. (1983). *Dire et raconter aux enfants aujourd'hui*. Paris : Hachette.
- * Chavanon, A. (2001). *Former des enfants conteurs*. Paris : Hachette Education.
- * Duverger, J. (2005). *L'enseignement en classe bilingue*. Paris : Hachette.
- * Duverger, J. (2011). *Enseignement bilingue, Le Professeur de « Discipline Non Linguistique », Statut, fonctions, pratiques pédagogique*. Paris : ADEB.
- * Foucambert, J. (1976). *La manière d'être lecteur : Apprentissage et enseignement de la lecture de la maternelle au CM2*. Paris : SERMAP.
- * Goody, J. (1979). *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Paris : Les éditions de minuit.
- * Greimas, A.-J. (1966). *Sémantique structurale : recherche et méthode*. Paris : Larousse.
- * IUFM Midi-Pyrénées. (2008). *Entretien avec le professeur Dalgalian. Enseignement bilingue français-occitan : le point de vue d'un psycho-linguiste*. Toulouse : CRDP Midi-Pyrénées.
- * Jean, G. (1990). *Le pouvoir des contes*. Tournai : Casterman.
- * Lahire, B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires*. Lyon : P.U.L..
- * Martin, S. (1997). *Les contes à l'école*. Paris : Bertrand-Lacoste.
- * Ministère de l'Education Nationale. (2010). *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?* Paris : scérén CNDP-CRDP.

* Picard, M. (1986). *La lecture comme jeu*. Paris : Les éditions de minuit.

* Propp, V. (1970). *Morphologie du conte*. Paris : Seuil.

* Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*. Paris : Hatier.

TAULA DELS ANNÈXES

Annèx I : Ficha de preparacion de las entrevistas

Annèx II : Los questionaris pels escolans

Annèx III : Tablèus del recuèlh de las donadas dels questionaris pels escolans

Annèx IV : Tablèu emplatat de la classa de Barbarà Perez dins la sequéncia de contes

Annèx V : Modèl dels gèstes professionals de Dominique Bucheton

Annèx VI : Inventari dels escribes de trabalh segon Catherine Tauveron

Annèx I : Ficha de preparacion de las entrevistas

Les apports de l'enseignement bilingue français-occitan en littérature au cycle III : l'exemple du conte

Le bilinguisme dans l'étude littéraire permet-il d'accéder plus facilement aux objectifs des programmes ? :

- apporte-t-il une culture diversifiée en s'appuyant sur un élément du patrimoine local pour s'ouvrir ensuite à une culture nationale et universelle ?
- permet-il d'avoir une conception égalitaire des langues et des cultures ?
- la réflexion littéraire dans plusieurs langues développe-t-elle des capacités cognitives?

Quels sont les intérêts de l'étude des contes au cycle III ?

- un rôle pédagogique ?
- une réflexion sur la morale ?
- l'accessibilité des contes pour les enfants ?
- une initiation simple à l'étude littéraire ? (en observant le schéma narratif et actanciel ainsi que les mythes sous-jacents, tout ceci de manière très succincte, dans un souci avant tout de compréhension de l'histoire)

Quels sont les intérêts de l'étude à la fois de contes français et de contes occitans au cycle III ?

- peut-être que l'universalité des contes emmènerait vers une culture universelle ?
- peut-être que mêler des contes en français et en occitan dans une même séquence permettrait de faire le lien entre les deux langues et les cultures sous-jacentes ?
- peut-être que ces contes permettraient une meilleure identification pour les élèves, grâce au patrimoine local et national ?
- peut-être que cette étude faciliterait une initiation à la culture et à l'expression orale, qu'elle permettrait de voir le rôle du conteur, afin de rompre avec les préjugés que peuvent avoir les élèves sur la littérature : celle-ci serait trop souvent étudiée en s'appuyant avant tout sur l'écrit et les contes en occitan imposeraient une mise en évidence de l'oral ?

Annèx II : Los questionaris pels escolans

Questionnaire pour des élèves de cycle 3
Thème : LIRE

Je vais te lire (ou ton maître ou ta maîtresse va te lire) ce questionnaire à haute voix, je te demande de répondre au fur et à mesure.

Peux-tu répondre à ces questions pour m'aider à faire un devoir pour l'université?

Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses mais tu dois essayer de répondre ce que tu penses ou ce que tu fais réellement. Si tu ne comprends pas une question, barre-la. Si tu ne comprends pas une réponse, ne la coche pas mais barre-la.

Tu n'as rien à craindre car ce questionnaire est anonyme (tu ne dois pas écrire ton nom).

Merci!

Virginie Grégoire

1) Dans quelle classe es-tu ?

- CE2
- CM1
- CM2

2) Est-ce que tu aimes lire en français ?

- J'adore.
- J'aime bien de temps en temps.
- Je n'aime pas.

3) Est-ce que tu aimes lire en occitan ?

- J'adore.
- J'aime bien de temps en temps.
- Je n'aime pas.

4) Pour toi lire en français c'est : (Tu dois entourer une réponse à chaque partie.)

Difficile	Facile	Normal
Amusant	Ennuyeux	Ça dépend ce que je lis
Important	Pas important	Ça dépend ce que je lis

5) Et en occitan ? (Tu dois entourer une réponse à chaque partie.)

Difficile	Facile	Normal
-----------	--------	--------

Amusant	Emmuyeux	Ça dépend ce que je lis
---------	----------	-------------------------

Important	Pas important	Ça dépend ce que je lis
-----------	---------------	-------------------------

6) Est ce que tu lis des livres ou des textes en **français** en dehors de l'école ?

- OUI souvent
- OUI ça m'arrive
- NON

7) Et en **occitan** ?

- OUI souvent
- OUI ça m'arrive
- NON

8) Que lis-tu en **français** ? (Tu peux cocher plusieurs réponses)

- Des lectures que j'ai à faire pour les devoirs de l'école
- Des livres empruntés à la bibliothèque de l'école
- Des livres empruntés à la bibliothèque municipale
- Des livres que l'on m'a offerts
- Des livres que j'ai achetés avec mon argent de poche
- Des livres qu'on m'a prêtés
- Des livres qu'il y a déjà chez moi
- Des livres que mes parents veulent que je lise
- D'autres livres:

9) Et en **occitan** ? (Tu peux cocher plusieurs réponses)

- Des lectures que j'ai à faire pour les devoirs de l'école
- Des livres empruntés à la bibliothèque de l'école
- Des livres empruntés à la bibliothèque municipale
- Des livres que l'on m'a offerts
- Des livres que j'ai achetés avec mon argent de poche
- Des livres qu'on m'a prêtés
- Des livres qu'il y a déjà chez moi
- Des livres que mes parents veulent que je lise
- D'autres livres:

10) Qu'as tu déjà lu en **français** ? (Tu peux cocher plusieurs réponses)

- Des bandes-dessinées (Titres de celles que tu préfères: 3 maximum) :
-
-

Des albums de littérature de jeunesse, c'est à dire tous les livres courts avec des images qui racontent des histoires: (Titres de ceux que tu préfères: 3 maximum):

.....

Des livres de contes: c'est-à-dire des histoires très courtes qui commencent par « Il était une fois », exemple *Le Petit Chaperon rouge*, *Les Trois petits cochons* (Titres des contes que tu préfères: 3 maximum):

.....

Des livres documentaires (Titres de ceux que tu préfères: 3 maximum):

.....

Des journaux, des magazines ou des revues pour les enfants (Titres de ceux que tu préfères: 3 maximum):

.....

Des romans (Titres de ceux que tu préfères: 3 maximum):

.....

De la poésie (Titres des poèmes que tu préfères: 3 maximum):

.....

Des pièces de théâtre (Titres des pièces que tu préfères: 3 maximum):

.....

11) Et en occitan ? (Tu peux cocher plusieurs réponses)

Des bandes-dessinées (Titres de celles que tu préfères: 3 maximum) :

.....

Des albums de littérature de jeunesse, c'est à dire tous les livres courts avec des images qui racontent des histoires: (Titres de ceux que tu préfères: 3 maximum):

.....

Des livres de contes: c'est-à-dire des histoires courtes qui commencent par « Un còp èra », exemple *L'Enfant Polit*, *Joan de l'ors* (Titres des contes que tu préfères: 3 maximum):

.....

Des livres documentaires (Titres de ceux que tu préfères: 3 maximum):

.....

Des journaux, des magazines ou des revues pour les enfants (Titres de ceux que tu préfères: 3 maximum):

.....

Des romans (Titres de ceux que tu préfères: 3 maximum):

.....
.....
.....
 De la poésie (Titres des poèmes que tu préfères: 3 maximum):
.....
.....

Des pièces de théâtre (Titres des pièces que tu préfères: 3 maximum):
.....
.....

**Merci beaucoup d'avoir répondu à ce questionnaire,
tu m'aides énormément !**



Questionnaire pour des élèves de cycle 3

Thème : RACONTER

Je vais te lire (ou ton maître ou ta maîtresse va te lire) ce questionnaire à haute voix, je te demande de répondre au fur et à mesure.

Peux-tu répondre à ces questions pour m'aider à faire un devoir pour l'université ?

Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses mais tu dois essayer de répondre ce que tu penses ou ce que tu fais réellement. Si tu ne comprends pas une question, barre-la. Si tu ne comprends pas une réponse, ne la coche pas mais barre-la.

Tu n'as rien à craindre car ce questionnaire est anonyme (tu ne dois pas écrire ton nom).

Merci!

Virginie Grégoire

1) Dans quelle classe es-tu ?

- CE2
- CM1
- CM2

2) Est-ce que tu aimes qu'on te raconte des histoires ?

- J'adore.
- J'aime bien de temps en temps.
- Je n'aime pas.

3) Qui te raconte des histoires ? (Tu peux cocher plusieurs cases)

- Papa
- Maman
- Mes grands-parents
- Mon grand frère ou ma grande sœur
- Mon maître ou ma maîtresse
- La bibliothécaire
- Des copains de mon âge
- Des copains plus grands que moi
- Autres personnes :

4) Quel type d'histoire on te raconte ? (Tu peux cocher plusieurs cases)

- Des contes avec un livre et des images **en français**
- Des contes avec un livre et des images **en occitan**

- Des contes sans image, juste en écoutant **en français**
- Des contes sans image, juste en écoutant **en occitan**

- Des romans **en français** (en plusieurs fois car c'est trop long)
- Des romans **en occitan** (en plusieurs fois car c'est trop long)

- Des histoires d'albums de littérature de jeunesse **en français**
- Des histoires d'albums de littérature de jeunesse **en occitan**

- D'autres types d'histoires :

5) *Est-ce que toi aussi tu racontes des histoires ?*

- NON
- OUI souvent
- OUI de temps en temps

6) *Si oui, en quelle langue ? (Tu peux cocher plusieurs réponses)*

- Français
- Occitan

7) *En racontant on peut : (Tu peux cocher plusieurs réponses)*

- Changer de voix
- Faire des gestes
- Danser
- Parler fort
- Parler doucement
- Être assis
- Être debout
- Être couché

8) *En racontant un livre j'ai le droit de modifier le texte écrit ?*

- OUI
- NON
- Je ne sais pas

9) *En racontant un livre j'ai le droit de modifier le déroulement de l'histoire ?*

- OUI
- NON
- Je ne sais pas

10) *En racontant une histoire que l'on m'a déjà racontée, sans livre, j'ai le droit de modifier le texte ?*

- OUI

-
- NON
 - Je ne sais pas

11) *En racontant une histoire que l'on m'a déjà racontée, sans livre, j'ai le droit de modifier le déroulement de l'histoire ?*

- OUI
- NON
- Je ne sais pas.

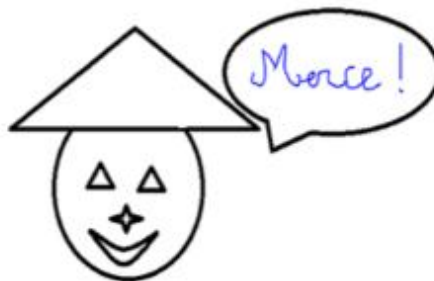
12) *Est-ce que tu penses que c'est difficile de raconter une histoire ?*

- OUI
- NON
- Je ne sais pas.

13) *Penses-tu que conteur (= une personne qui raconte des histoires) peut être un métier?*

- OUI
- NON
- Je ne sais pas.

**Merci beaucoup d'avoir répondu à ce questionnaire,
tu m'aides énormément !**



Questionnaire pour des élèves de cycle 3
Thème : LITTÉRATURE

Je vais te lire (ou ton maître ou ta maîtresse va te lire) ce questionnaire à haute voix, je te demande de répondre au fur et à mesure.

Peux-tu répondre à ces questions pour m'aider à faire un devoir pour l'université ?

Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses mais tu dois essayer de répondre ce que tu penses ou ce que tu fais réellement. Si tu ne comprends pas une question, barre-la. Si tu ne comprends pas une réponse, ne la coche pas mais barre-la.

Tu n'as rien à craindre car ce questionnaire est anonyme (tu ne dois pas écrire ton nom).

Merci!

Virginie Grégoire

1) *Dans quelle classe es-tu ?*

- CE2
- CM1
- CM2

2) *As-tu déjà entendu parler de la littérature ?*

- OUI
- NON

Répond aux questions qui suivent si tu as répondu OUI à la question 2.

3) *Qu'est-ce que la littérature ?*

Partie 1: (Tu dois cocher une seule réponse.)

- N'importe quel texte écrit ou parlé
OU
- Seulement les textes écrits
OU
- Seulement les textes parlés
OU
- Certains textes écrits et parlés mais pas tous
OU
- Je ne sais pas.

Partie 2: (Tu dois cocher une seule réponse.)

- Seulement des textes écrits ou parlés dans une langue correcte, sans erreurs orthographiques
OU
 Seulement des textes écrits ou parlés dans une langue incorrecte, avec des erreurs orthographiques
OU
 Les deux sont possibles.
OU
 Je ne sais pas.

Partie 3: (Tu peux cocher plusieurs réponses)

- Des textes dont l'auteur (= personne qui a écrit ou dit le texte) est connu
 Des textes dont l'auteur est inconnu
 Des textes dont l'auteur est célèbre
 Je ne sais pas

Partie 4: (Tu peux cocher plusieurs réponses)

- Des textes qui sont écrits de manières particulières, c'est-à-dire originales ou jolies
 Des textes qui expliquent bien les choses (un événement historique, le rôle ou la fabrication d'un objet, la vie des animaux, la définition d'un mot...)
 Je ne sais pas
 Autres

propositions :

4) Est-ce que tu penses que raconter des histoires avec un livre qui comporte des images c'est faire de la littérature ?

- OUI
 NON
 Je ne sais pas.

5) Est-ce que tu penses que raconter une histoire sans livre, juste en écoutant, c'est faire de la littérature ?

- OUI
 NON
 Je ne sais pas.

6) Est-ce que tu penses que raconter une histoire en lisant un livre qui n'a pas d'image c'est faire de la littérature ?

- OUI

- NON
- Je ne sais pas.

7) *Est-ce que tu penses que raconter une histoire **en français** c'est faire de la littérature ?*

- OUI
- NON
- Je ne sais pas.

8) *Est-ce que tu penses que raconter une histoire **en occitan** c'est faire de la littérature ?*

- OUI
- NON
- Je ne sais pas.

9) *Qu'est-ce qui, selon toi, n'est pas de la littérature ? (Tu peux cocher plusieurs réponses)*

- Un roman **en français**
- Un roman **en occitan**

- Du cinéma **en français**
- Du cinéma **en occitan**

- Un spectacle de théâtre **en français** (que tu regardes)
- Un spectacle de théâtre **en occitan** (que tu regardes)

- Une pièce de théâtre écrite **en français** (que tu lis)
- Une pièce de théâtre écrite **en occitan** (que tu lis)

- Un conte **en français** que tu lis
- Un conte **en occitan** que tu lis

- Un conte **en français** que tu écoutes
- Un conte **en occitan** que tu écoutes

- Une publicité **en français**
- Une publicité **en occitan**

- Un album de littérature de jeunesse **en français**
- Un album de littérature de jeunesse **en occitan**

- Un magazine **en français**
- Un magazine **en occitan**

-
- Un journal en français
 - Un journal en occitan

 - Une bande-dessinée en français
 - Une bande-dessinée en occitan

 - De la poésie en français
 - De la poésie en occitan

**Merci beaucoup d'avoir répondu à ce questionnaire,
tu m'aides énormément !**



**Annèx III : Tablèus del recuèlh de las donadas dels
questionaris pels escolans**

**Recuèlh de las donadas a partir de questionaris de la classa de
Barbarà Perez**

Tablèus representatius del questionari *RACONTER*

Classa de Barbarà Perez

Question 2:

Est-ce que tu aimes qu'on te raconte des histoires?		Réponses		
		J'adore	J'aime bien de temps en temps	Je n'aime pas
Elèves	A	1	0	0
	B	0	1	0
	C	1	0	0
	D	1	0	0
	E	0	1	0
	F	1	0	0
	G	1	0	0
	H	0	1	0
	I	0	0	1
	J	1	0	0
	K	1	0	0
	L	0	1	0
	M	1	0	0
	N	0	1	0
	O	1	0	0
	P	0	1	0
	Q	1	0	0
Total	17	10	6	1
Pourcentage	100	58,82%	35,29%	5,88%

Tablèu RQ2

Question 5:

Est-ce que toi aussi tu racontes des histoires?		Réponses		
		Non	Oui souvent	Oui de temps en temps
Elèves	A	0	0	1
	B	0	0	1
	C	0	1	0
	D	0	1	0
	E	0	0	1
	F	0	1	0
	G	0	1	0
	H	1	0	0
	I	1	0	0
	J	0	1	0
	K	0	0	1
	L	0	0	1
	M	0	1	0
	N	0	0	1
	O	0	0	1
	P	1	0	0
	Q	1	0	0
Total	17	4	6	7
Pourcentage	100	23,53%	35,29%	41,18%

Tablèu RQ5

Question 3:

Qui te raconte des histoires?		Réponses								
		Papa	Maman	Mes grands-parents	Mon grand frère ou ma grande sœur	Mon maître ou ma maîtresse	La bibliothèque	Des copains de mon âge	Des copains plus grands que moi	Autres personnes*
Elèves	A	1	1	0	0	1	0	0	0	0
	B	0	0	1	0	0	1	0	0	0
	C	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	D	1	1	0	0	1	1	0	0	1
	E	1	0	0	0	1	1	0	0	1
	F	0	1	1	0	1	0	0	0	0
	G	1	1	0	1	1	1	1	0	0
	H	0	0	0	0	1	1	0	0	0
	I	1	1	1	1	1	1	0	0	1
	J	1	1	1	0	0	1	0	0	0
	K	0	1	1	0	1	1	0	0	0
	L	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	M	0	0	0	0	1	1	0	0	0
	N	0	1	1	0	1	0	0	0	1
	O	0	0	0	0	1	1	0	0	0
	P	0	0	1	0	1	0	0	0	0
	Q	1	1	0	0	1	1	0	1	0
Total	17	7	10	7	2	13	12	1	1	5
Pourcentage	100	41,18%	58,82%	41,18%	11,76%	76,47%	70,59%	5,88%	5,88%	29,41%

* Escolan C : « moi » ; escolan D : « ma cousine » ; escolan E : « ma belle-mère » ; escolan I : mes cousins et mes cousines » ; escolan N : « mes cousines et mes tantes »

Tablèu RQ3

Question 4:

Quel type d'histoire on te raconte?		Réponses									
		Des contes avec un livre et des images		Des contes sans image, juste en écoutant		Des romans		Des histoires d'albums de littérature de jeunesse		D'autres types d'histoires*	
		En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan
Elèves	A	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
	B	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0
	C	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0
	D	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1
	E	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1
	F	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
	G	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0
	H	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0
	I	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0
	J	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0
	K	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0
	L	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	M	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
	N	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	O	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0
	P	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0
	Q	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0
Total	17	17	7	11	4	10	3	12	3	2	
Pourcentage	100	100,00%	41,18%	64,71%	23,53%	58,82%	17,65%	70,59%	17,65%	11,76%	

Tablèu RQ4

Los autres types d'istòrias son : per l'escolan E « des B.D. », per l'escolan D la revista « *J'aime lire* ».

Question 6:

	Si oui, en quelle langue?	Réponses	
		En français	En occitan
Elèves	A	1	0
	B	1	0
	C	1	0
	D	1	1
	E	1	1
	F	1	0
	G	1	1
	J	1	1
	K	1	1
	L	1	1
	M	1	1
	N	1	1
	O	1	1
	Total	13	9
	Pourcentage	100	69,23%

Tableau RQ6

Question 7:

	En racontant on peut:	Réponses							
		Changer de voix	Faire des gestes	Danser	Parler fort	Parler doucement	Être assis	Être debout	Être couché
Elèves	A	1	0	0	0	0	1	0	1
	B	1	0	0	1	0	0	1	0
	C	1	1	0	1	1	0	0	1
	D	1	1	1	1	1	1	0	0
	E	1	1	1	1	1	1	1	1
	F	1	0	0	1	0	1	1	1
	G	1	0	0	1	1	1	1	1
	H	1	1	0	1	1	1	1	1
	I	1	1	1	1	1	1	1	1
	J	1	1	0	1	1	1	1	1
	K	1	1	0	1	1	1	1	1
	L	0	1	0	1	0	1	1	0
	M	1	1	1	1	1	1	1	1
	N	0	0	0	1	0	1	1	1
	O	1	0	0	1	0	1	0	0
	P	1	0	0	1	1	1	1	1
	Q	1	1	0	1	1	1	1	0
Total	17	15	10	4	16	11	15	12	
Pourcentage	100	88,24%	58,82%	23,53%	94,12%	64,71%	88,24%	70,59%	

Tableau RQ7

Question 8:

	En racontant un livre j'ai le droit de modifier le texte écrit?	Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	0	0	1
	C	0	1	0
	D	1	0	0
	E	0	0	1
	F	1	0	0
	G	0	1	0
	H	0	0	1
	I	0	0	1
	J	0	0	1
	K	0	0	1
	L	0	1	0
	M	0	1	0
	N	1	0	0
	O	1	0	0
P	0	1	0	
Q	0	0	1	
Total	17	5	8	
Pourcentage	100	29,41%	47,06%	

Tableau RQ8

Question 9:

	En racontant un livre j'ai le droit de modifier le déroulement de l'histoire?	Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	0	0	1
	C	0	1	0
	D	1	0	0
	E	0	1	0
	F	0	1	0
	G	0	0	1
	H	0	1	0
	I	0	0	1
	J	0	0	1
	K	0	0	1
	L	0	1	0
	M	0	0	1
	N	0	0	1
	O	0	0	1
P	0	1	0	
Q	0	0	1	
Total	17	2	6	
Pourcentage	100	11,76%	52,94%	

Tableau RQ9

Question 10:

	En racontant une histoire que l'on m'a déjà racontée, j'ai le droit	Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	0	0	1
	C	1	0	0
	D	1	0	0
	E	0	0	1
	F	0	0	1
	G	1	0	0
	H	0	0	1
	I	0	0	1
	J	1	0	0
	K	1	0	0
	L	0	1	0
	M	0	0	1
	N	0	0	1
	O	0	0	1
P	0	1	0	
Q	0	0	1	
Total	17	6	9	
Pourcentage	100	35,29%	52,94%	

Tableau RQ10

Question 11:

	En racontant une histoire que l'on m'a déjà racontée, j'ai le droit de modifier le déroulement de l'histoire?	Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	0	0	1
	C	0	1	0
	D	1	0	0
	E	0	0	1
	F	0	0	1
	G	0	0	1
	H	0	0	1
	I	0	0	1
	J	0	0	1
	K	0	0	1
	L	0	1	0
	M	0	0	1
	N	1	0	0
	O	0	0	1
P	0	1	0	
Q	0	0	1	
Total	17	3	11	
Pourcentage	100	17,65%	64,71%	

Tableau RQ11

Question 12:

	Est-ce que tu penses que c'est difficile de raconter une his-	Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	0	1	0
	C	1	0	0
	D*	0	1	0
	E*	1	0	0
	F	0	1	0
	G	0	1	0
	H	1	0	0
	I	1	0	0
	J	0	1	0
	K	1	0	0
	L	0	1	0
	M	1	0	0
	N*	0	1	0
	O	0	0	1
	P	1	0	0
	Q	1	0	0
Total	17	9	7	
Pourcentage	100	52,94%	5,88%	

Tableau RQ12

Question 13:

	Penses-tu que con- teur peut être un métier?	Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	0	0	1
	C	1	0	0
	D	1	0	0
	E	1	0	0
	F	1	0	0
	G	1	0	0
	H	1	0	0
	I	1	0	0
	J	1	0	0
	K	1	0	0
	L	1	0	0
	M	1	0	0
	N	1	0	0
	O	1	0	0
P	1	0	0	
Q	1	0	0	
Total	17	16	1	
Pourcentage	100	94,12%	5,88%	

Tableau RQ13

* Los escolans an precisat : D : « c'est trop facile quand on a de la mémoire »

E : « si on connaît par cœur on dit non »

N : « un pauc ».

Questionari LIRE
Classe de Barbarà Perez

Question 2 e 3:

Est-ce que tu aimes lire?		Réponses					
		J'adore		J'aime bien de temps en temps		Je n'aime pas	
		En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan
Elèves	A	1	1	0	0	0	0
	B	1	1	0	0	0	0
	C	1	1	0	0	0	0
	D	1	1	0	0	0	0
	E	0	1	1	0	0	0
	F	1	1	0	0	0	0
	G	0	0	1	1	0	0
	H	0	1	0	0	1	0
	I	1	0	0	1	0	0
	J	0	1	1	0	0	0
	K	0	1	1	0	0	0
	L	0	1	1	0	0	0
	M	1	0	0	1	0	0
	N	1	1	0	0	0	0
	O	1	1	0	0	0	0
	P	1	0	0	1	0	0
	Q	0	0	1	1	0	0
	R	0	0	1	1	0	0
Total	18	10	12	7	6	1	
Pourcentage	100	55,56%	66,67%	38,89%	33,33%	5,56%	0,00%

Tableau LrQ2.63

Question 4:

Pour toi lire en français c'est:		Réponses								
		Difficile	Facile	Normal	Amusant	Ennuyeux	ça dépend ce que je lis	Important	Pas important	ça dépend ce que je lis
Elèves	A	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	B	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	C	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	D	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	E	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	F	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	G	0	0	1	0	0	1	1	0	0
	H	1	0	0	0	0	1	0	0	1
	I	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	J	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	K	0	0	1	0	0	1	1	0	0
	L	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	M	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	N	0	1	0	1	0	0	0	0	1
	O	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	P	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	Q	0	0	1	0	0	1	1	0	0
	R	0	1	0	0	0	1	1	0	0
Total	18	1	14	3	8	0	10	16	2	
Pourcentage	100	5,56%	77,78%	16,67%	44,44%	0,00%	55,56%	88,89%	0,00%	11,11%

Tableau LrQ4

Question 5:

Pour toi lire en occitan c'est:		Réponses								
		Difficile	Facile	Normal	Amusant	Ennuyeux	ça dépend ce que je lis	Important	Pas important	ça dépend ce que je lis
Elèves	A	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	B	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	C	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	D	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	E	1	0	0	0	0	1	0	1	0
	F	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	G	0	0	1	0	0	1	1	0	0
	H	0	1	0	1	0	0	0	0	1
	I	0	0	1	1	0	0	1	0	0
	J	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	K	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	L	1	0	0	0	0	1	1	0	0
	M	1	0	0	1	0	0	1	0	0
	N	0	0	1	1	0	0	0	0	1
	O	0	0	1	1	0	0	1	0	0
	P	0	0	1	1	0	0	1	0	0
	Q	0	0	1	0	0	1	1	0	0
	R	0	0	1	1	0	0	0	0	1
Total	18	3	8	7	12	0	6	14	1	3
Pourcentage	100	16,67%	44,44%	38,89%	66,67%	0,00%	33,33%	77,78%	5,56%	16,67%

Tableau LrQ5

Question 6:

		Réponses		
		OUI souvent	OUI ça m'arrive	NON
Elèves	A	1	0	0
	B	1	0	0
	C	1	0	0
	D	1	0	0
	E	0	1	0
	F	1	0	0
	G	1	0	0
	H	1	0	0
	I	1	0	0
	J	1	0	0
	K	0	1	0
	L	1	0	0
	M	1	0	0
	N	1	0	0
	O	0	1	0
	P	0	1	0
	Q	1	0	0
	R	1	0	0
Total	18	14	4	0
Pourcentage	100	77,78%	22,22%	0,00%

Tableau LrQ6

Question 7:

		Réponses		
		OUI souvent	OUI ça m'arrive	NON
Elèves	A	1	0	0
	B	1	0	0
	C	1	0	0
	D	1	0	0
	E	1	0	0
	F	0	0	1
	G	0	0	1
	H	0	0	1
	I	0	0	1
	J	0	0	1
	K	0	0	1
	L	0	0	1
	M	0	0	1
	N	0	1	0
	O	0	1	0
	P	0	1	0
	Q	0	1	0
	R	0	1	0
Total	18	5	5	8
Pourcentage	100	27,78%	27,78%	44,44%

Tableau LrQ7

Questions 8 e 9:

Que li-tu?		Réponses																	
		Des lectures que j'ai à faire pour les devoirs de		Des livres empruntés à la bibliothèque de		Des livres empruntés à la bibliothèque muni-		Des livres que l'on m'a offerts		Des livres que j'ai achetés avec mon argent de poche		Des livres qu'on m'a prêtés		Des livres qu'il y a déjà chez moi		Des livres que mes parents veulent que je lise		D'autres livres*	
		En fran-çais	En occi-tan	En fran-çais	En occi-tan	En fran-çais	En occi-tan	En fran-çais	En occi-tan	En fran-çais	En occi-tan	En fran-çais	En occi-tan	En fran-çais	En occi-tan	En fran-çais	En occi-tan	En fran-çais	En occi-tan
Elèves	A	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0
	B	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
	C	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0
	D	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0
	E	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0
	F	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
	G	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
	H	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0
	I	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0
	J	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0
	K	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	L	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0
	M	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
	N	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
	O	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
	P	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0
	Q	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
	R	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1
Total	18	16	16	1	0	18	6	15	11	10	3	9	5	17	12	8	0	1	1
Pourcentage	100	88,89%	88,89%	5,56%	0,00%	100,00%	33,33%	83,33%	61,11%	55,56%	16,67%	50,00%	27,78%	94,44%	66,67%	44,44%	0,00%	5,56%	5,56%

Tableau LrQ8&9

* Los autres livres son : per l'escolan J pas res es pre-cisat, per l'es-colan R : « que j'ai ga-gnés à la dic-tée occitane ».

Questionari LITTÉRATURE

Classe de Barbarà Perez

Question 2:

		Réponses	
		OUI	NON
Elèves	A	1	0
	B	1	0
	C	1	0
	D	1	0
	E	1	0
	F	1	0
	G	1	0
	H	1	0
	I	1	0
	J	1	0
	K	1	0
	L	1	0
	M	1	0
	N	1	0
	O	1	0
	P	1	0
	Q	1	0
Total	17	17	0
Pourcentage	100	100%	0%

Tableau LrQ2

Question 3 PARTIE 1:

		Réponses				
		N'importe quel texte écrit ou parlé	Seulement les textes écrits	Seulements les textes parlés	Certains textes écrits et parlés mais pas tous	Je ne sais pas
Elèves	A	0	0	1	0	0
	B	0	0	0	1	0
	C	0	1	0	0	0
	D	0	0	0	0	1
	E	0	0	0	1	0
	F	0	1	0	0	0
	G	1	0	0	0	0
	H	0	0	0	0	1
	I	0	0	0	0	1
	J	0	0	0	0	1
	K	0	0	0	0	1
	L	0	0	0	1	0
	M	1	0	0	0	0
	N	1	0	0	0	0
	O	0	0	0	1	0
	P	0	0	0	1	0
	Q	0	1	0	0	0
Total	17	3	3	1	5	5
Pourcentage	100	17,65%	17,65%	5,88%	29,41%	29,41%

Tableau LrQ3-1

Question 3 PARTIE 2:

Qu'est ce que la littérature? PARTIE 2		Réponses			
		Textes dans une langue correcte, sans erreurs orthographiques	Dans une langue incorrecte, avec des erreurs orthographiques	Les deux sont possibles	Je ne sais pas
Elèves	A	0	1	0	0
	B	0	0	0	1
	C	1	0	0	0
	D	0	0	0	1
	E	1	0	0	0
	F	1	0	0	0
	G	1	0	0	0
	H	1	0	0	0
	I	0	0	0	1
	J	1	0	0	0
	K	0	1	0	0
	L	0	0	1	0
	M	1	0	0	0
	N	1	0	0	0
	O	1	0	0	0
	P	1	0	0	0
	Q	1	0	0	0
Total	17	11	2	1	3
Pourcentage	100	64,71%	11,76%	5,88%	17,65%

Tableau LrQ3-2

Question 3 PARTIE 4:

Qu'est ce que la littérature? PARTIE 4		Réponses				
		Des textes écrits de manières particulières, originales ou jolies uniquement	Des textes qui expliquent bien les choses uniquement	Les deux*	Je ne sais pas	Autres propositions
Elèves	A*	0	0	0	1	0
	B	0	0	1	0	0
	C	0	0	1	0	0
	D	0	0	1	0	0
	E	0	1	0	0	0
	F	0	0	1	0	0
	G	0	0	1	0	0
	H	0	1	0	0	0
	I	0	0	0	1	0
	J	0	1	0	0	0
	K	0	0	1	0	0
	L	1	0	0	0	0
	M	1	0	0	0	0
	N	1	0	0	0	0
	O	0	0	1	0	0
	P	0	0	1	0	0
	Q	0	0	0	1	0
Total	17	3	3	7	4	0
Pourcentage	100	17,65%	17,65%	41,18%	23,53%	0,00%

* Aqueste escolan a escrich tanben « los dos », mas en fach sap pas.
Tableau LrQ3-4

Question 4:

Penses-tu que raconter des histoires avec un livre qui comporte des images c'est faire de la littérature?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	0	1	0
	C	1	0	0
	D	0	1	0
	E	0	1	0
	F	1	0	0
	G	1	0	0
	H	1	0	0
	I	0	1	0
	J	1	0	0
	K	0	0	1
	L	1	0	0
	M	1	0	0
	N	1	0	0
	O	0	1	0
	P	0	0	1
	Q	1	0	0
Total	17	10	5	2
Pourcentage	100	58,82%	29,41%	11,76%

Tableau LrQ4

Question 5:

Penses-tu que raconter des histoires sans livre, juste en écoutant, c'est faire de la littérature?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	0	1	0
	B	0	1	0
	C	0	1	0
	D	0	1	0
	E	0	1	0
	F	0	1	0
	G	0	1	0
	H	0	0	1
	I	0	1	0
	J	1	0	0
	K	0	1	0
	L	0	1	0
	M	0	1	0
	N	0	0	1
	O	0	1	0
	P	0	1	0
	Q	0	1	0
Total	17	2	13	2
Pourcentage	100	11,76%	76,47%	11,76%

Tableau LrQ5

Question 6:

Penses-tu que raconter une histoire en lisant un livre qui n'a pas d'image c'est faire de la littérature?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	0	0	1
	C	1	0	0
	D	0	1	0
	E	0	1	0
	F	1	0	0
	G	0	1	0
	H	0	1	0
	I	0	1	0
	J	1	0	0
	K	1	0	0
	L	0	0	1
	M	1	0	0
	N	0	1	0
	O	1	0	0
	P	0	1	0
	Q	1	0	0
Total	17	8	7	2
Pourcentage	100	47,06%	41,18%	11,76%

Tableau LrQ6

Question 7:

		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	1	0	0
	C	1	0	0
	D	0	1	0
	E	1	0	0
	F	1	0	0
	G	1	0	0
	H	1	0	0
	I	1	0	0
	J	1	0	0
	K	0	1	0
	L	1	0	0
	M	1	0	0
	N	1	0	0
	O	1	0	0
	P	0	1	0
	Q	1	0	0
Total	17	14	3	0
Pourcentage	100	82,35%	17,65%	0,00%

Tableau L1Q7

Question 8:

		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves	A	1	0	0
	B	1	0	0
	C	1	0	0
	D	0	1	0
	E	1	0	0
	F	1	0	0
	G	1	0	0
	H	1	0	0
	I	1	0	0
	J	1	0	0
	K	0	1	0
	L	1	0	0
	M	1	0	0
	N	0	0	1
	O	1	0	0
	P	0	1	0
	Q	1	0	0
Total	17	13	3	1
Pourcentage	100	76,47%	17,65%	5,88%

Tableau L1Q8

Question 9:

Tableau L1Q9

Qu'est ce qui, selon toi, n'est pas de la littérature?	Réponses																											
	Un roman		Du cinéma		Un spectacle de théâtre		Une pièce de théâtre écrite		Un conte que tu lis		Un conte que tu écoutes		Une publicité		Un album de littérature de jeunesse		Un magazine		Un journal		Une bande-dessinée		De la poésie					
	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan		
Elèves	A	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	
	B	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	
	C	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	D	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	
	E	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
	F	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	
	G	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	
	H	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1		
	I	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	J	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
	K	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
	L	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
	M	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	
	N	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	
	O	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
	P	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	
	Q	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Total	17	3	4	13	12	13	13	6	5	5	4	11	10	14	14	1	1	12	12	7	6	1	2	7	8			
Pourcentage	100	17,65%	23,53%	76,47%	70,59%	76,47%	76,47%	35,29%	29,41%	29,41%	23,53%	64,71%	58,82%	82,35%	82,35%	5,88%	5,88%	70,59%	70,59%	41,18%	35,29%	5,88%	11,76%	41,18%	47,06%			

**Recuèlh de las donadas a partir de questionaris de la classa de
Thierry Vigneau**

Est-ce que tu aimes lire?		Réponses					
		J'adore		J'aime bien de tempos en tempos		Je n'aime pas	
		En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan
Elèves CE2	X1	3	1	0	0	0	0
	X2	3	0	0	1	0	0
	X3	3	0	0	1	0	0
	X4	0	0	3	0	0	3
	X5	3	1	0	0	0	0
	X6	3	0	0	0	0	3
	X7	0	0	3	1	0	0
	X8	0	0	3	1	0	0
	X9	3	0	0	1	0	0
	X10	3	1	0	0	0	0
	X11	3	0	0	0	0	3
Total 1	11	8	3	3	5	3	
Pourcentage 1	100	73%	27%	27%	45%	0%	27%
Elèves CM1	Y1	3	1	0	0	0	0
	Y2	0	0	3	1	0	0
	Y3	3	0	0	1	0	0
	Y4	3	0	0	1	0	0
	Y5	3	1	0	0	0	0
	Y6	0	0	3	0	0	3
	Y7	0	0	3	1	0	0
	Y8	3	0	0	1	0	0
	Y9	3	0	0	1	0	0
	Y10	0	0	3	1	0	0
Total 2	10	6	2	4	7	3	
Pourcentage 2	100	60%	20%	40%	70%	0%	10%
Total 1+2	21	14	5	7	12	4	
Pourcentage	100	67%	24%	33%	57%	0%	19%

Pour toi lire en français c'est:		Réponses								
		Difficile	Facile	Normal	Amusant	Ennuyeux	ça dépend ce	Important	Pas impor-	ça dépend
Elèves CE2	X1	0	1	0	0	0	3	0	0	3
	X2	0	1	0	1	0	0	0	0	3
	X3	0	1	0	0	0	3	3	0	0
	X4	0	1	0	0	0	3	0	0	3
	X5	0	1	0	0	0	3	0	0	3
	X6	0	1	0	1	0	0	3	0	0
	X7	0	1	0	0	0	3	3	0	0
	X8	0	0	3	0	0	3	3	0	0
	X9	0	1	0	1	0	0	0	3	0
	X10	0	1	0	0	0	3	0	0	3
	X11	0	1	0	1	0	0	0	0	3
Total 1	11	0	10	1	4	0	7	4	1	6
Pourcentage 1	100	0%	91%	9%	36%	0%	64%	36%	9%	55%
Elèves CM1	Y1	0	0	1	1	0	0	0	0	3
	Y2	0	1	0	0	0	3	0	3	0
	Y3	0	1	0	0	0	3	0	0	3
	Y4	0	1	0	0	0	3	0	0	3
	Y5	0	1	0	0	0	3	0	0	3
	Y6	0	1	0	0	0	3	0	3	0
	Y7	0	1	0	0	0	0	0	0	0
	Y8	0	1	0	1	0	0	0	0	3
	Y9	0	1	0	1	0	0	3	0	0
	Y10	0	1	0	0	0	3	0	3	0
Total 2	10	0	9	1	3	0	6	3	3	5
Pourcentage 2	100	0%	90%	10%	30%	0%	60%	10%	30%	50%
Total 1+2	21	0	19	2	7	0	13	5	4	11
Pourcentage 1+2	100	0%	90%	10%	33%	0%	62%	24%	19%	52%

Pour toi lire en occitan c'est:		Réponses								
		Difficile	Facile	Normal	Amusant	Ennuyeux	ça dépend ce que je lis	Important	Pas important	ça dépend ce que je lis
Elèves CE2	X1	0	0	1	0	0	1	0	0	1
	X2	0	0	1	1	0	0	0	0	1
	X3	0	1	0	1	0	0	1	0	0
	X4	0	0	1	1	0	0	0	0	1
	X5	0	0	1	1	0	0	0	0	1
	X6	0	0	1	0	0	1	0	1	0
	X7	0	1	0	0	0	1	1	0	0
	X8	0	0	1	0	0	1	1	0	0
	X9	0	1	0	0	1	0	0	1	0
	X10	0	1	0	0	0	1	0	0	1
	X11	1	0	0	0	0	1	0	0	1
Total 1	11	1	4	6	4	2	5	3	2	6
Pourcentage	100	9%	36%	55%	36%	18%	45%	27%	18%	55%
Elèves CM1	Y1	0	0	1	1	0	0	0	0	1
	Y2	0	1	0	0	0	1	0	1	0
	Y3	1	0	0	0	0	1	0	1	0
	Y4	0	0	1	0	0	1	0	0	1
	Y5	1	0	0	1	0	0	0	0	1
	Y6	0	0	1	0	1	0	0	1	0
	Y7	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	Y8	1	0	0	1	0	0	0	1	0
	Y9	1	0	0	1	0	0	0	0	1
	Y10	0	0	1	0	0	1	0	0	1
Total 2	10	4	1	5	4	2	3	0	5	4
Pourcentage	100	40%	10%	50%	40%	20%	30%	0%	50%	40%
Total 1+2	21	5	5	11	8	4	8	3	7	10
Pourcentage	100	24%	24%	52%	38%	19%	38%	14%	33%	48%

Est-ce que tu lis des livres en français en dehors de l'école?		Réponses		
		OUI souvent	OUI ca m'arrive	NON
Elèves CE2	X1	1	0	0
	X2	1	0	0
	X3	1	0	0
	X4	1	0	0
	X5	1	0	0
	X6	1	0	0
	X7	0	1	0
	X8	1	0	0
	X9	0	1	0
	X10	0	0	1
	X11	1	0	0
Total 1	11	8	2	1
Pourcentage 1	100	73%	18%	9%
Elèves CM1	Y1	1	0	0
	Y2	0	1	0
	Y3	1	0	0
	Y4	1	0	0
	Y5	1	0	0
	Y6	1	0	0
	Y7	0	1	0
	Y8	1	0	0
	Y9	0	1	0
	Y10	0	1	0
Total 2	10	6	4	0
Pourcentage 2	100	60%	40%	0%
Total 1+2	21	14	6	1
Pourcentage 1+2	100	67%	29%	5%

Est-ce que tu lis des livres en occitan en dehors de l'école?		Réponses		
		OUI souvent	OUI ça m'arrive	NON
Elèves CE2	X1	0	0	1
	X2	1	0	0
	X3	0	1	0
	X4	0	0	1
	X5	1	0	0
	X6	0	0	1
	X7	0	1	0
	X8	1	0	0
	X9	0	1	0
	X10	0	1	0
	X11	0	0	1
Total 1	11	3	4	4
Pourcentage 1	100	27%	36%	36%
Elèves CM1	Y1	0	1	0
	Y2	0	0	1
	Y3	0	1	0
	Y4	0	1	0
	Y5	0	1	0
	Y6	0	0	1
	Y7	0	1	0
	Y8	0	1	0
	Y9	0	1	0
	Y10	0	0	1
Total 2	10	0	7	3
Pourcentage 2	100	0%	70%	30%
Total 1+2	21	3	11	7
Pourcentage 1+2	100	14%	52%	33%

Que lis-tu?	Réponses																	
	Des lectures que j'ai à faire pour les devoirs de l'école		Des livres empruntés à la bibliothèque de l'école		Des livres empruntés à la bibliothèque municipale		Des livres que l'on m'a offerts		Des livres que j'ai achetés avec mon argent de poche		Des livres qu'on m'a prêtés		Des livres qu'il y a déjà chez moi		Des livres que mes parents veulent que je lise		D'autres livres	
	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan
Elèves CE2	X1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	X11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total 1	11	11	10	0	3	3	2	11	4	11	4	3	3	3	3	3	3	0
Pourcentage 1	100	100%	91%	0%	9%	82%	18%	100%	36%	100%	36%	73%	43%	73%	43%	73%	27%	0%
Elèves CM1	Y1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total 2	10	7	9	2	2	4	2	9	7	4	2	3	3	3	3	4	0	0
Pourcentage 2	100	70%	90%	20%	20%	40%	10%	90%	70%	40%	20%	30%	30%	30%	30%	40%	0%	0%
Total 1+2	21	18	19	2	3	13	3	20	11	15	6	17	6	16	10	13	7	0
Pourcentage 1+2	100	86%	90%	10%	14%	62%	14%	93%	52%	71%	29%	82%	39%	76%	48%	62%	33%	0%

As-tu déjà entendu parler de littérature?		Réponses	
		OUI	NON
Elèves CE2	X1	0	1
	X2	0	1
	X3	1	0
	X4	1	0
	X5	1	0
	X6	1	0
	X7	1	0
	X8	1	0
	X9	1	0
	X10	0	1
	X11	0	1
Total 1	11	7	4
Pourcentage 1	100	64%	36%
Elèves CM1	Y1	1	0
	Y2	1	0
	Y3	1	0
	Y4	0	1
	Y5	1	0
	Y6	1	0
	Y7	1	0
	Y8	1	0
	Y9	1	0
	Y10	1	0
Total 2	10	9	1
Pourcentage 2	100	90%	10%
Total 1+2	21	16	5
Pourcentage	100	76%	24%

Qu'est ce que la littérature? PARTIE 1		Réponses				
		N'importe quel texte écrit ou parlé	Seulement les textes écrits	Seulement les textes parlés	Certains textes écrits et parlés	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1*	0	0	0	0	1
	X2*	0	0	0	0	1
	X3	0	0	1	0	0
	X4	0	1	0	0	0
	X5	0	0	0	0	1
	X6	1	0	0	0	0
	X7	0	0	0	0	1
	X8	0	0	0	0	1
	X9	0	0	0	0	1
	X10*	0	0	0	0	1
	X11*	0	0	0	0	1
Total 1	11	1	1	1	0	8
Pourcentage 1	100	9%	9%	9%	0%	73%
Elèves CM1	Y1	0	0	1	0	0
	Y2	0	0	0	1	0
	Y3	0	0	0	0	1
	Y4*	0	0	0	0	1
	Y5	0	1	0	0	0
	Y6	0	0	1	0	0
	Y7	1	0	0	0	0
	Y8	0	0	0	0	1
	Y9	0	1	0	0	0
	Y10	1	0	0	0	0
Total 2	10	2	2	2	1	3
Pourcentage 2	100	20%	20%	20%	10%	30%
Total 1+2	21	3	3	3	1	11
Pourcentage 1+2	100	14%	14%	14%	5%	52%

Qu'est ce que la littérature? PARTIE 2		Réponses			
		Textes dans une langue correcte, sans erreurs orthogra-	Dans une langue incorrecte, avec des erreurs orthogra-	Les deux sont possibles	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1*	0	0	0	1
	X2*	0	0	0	1
	X3	1	0	0	0
	X4	0	0	1	0
	X5	0	0	0	1
	X6	1	0	0	0
	X7	0	0	0	1
	X8	0	0	0	1
	X9	1	0	0	0
	X10*	0	0	0	1
	X11*	0	0	0	1
Total 1	11	3	0	1	7
Pourcentage 1	100	27%	0%	9%	64%
Elèves CM1	Y1	1	0	0	0
	Y2	1	0	0	0
	Y3	1	0	0	0
	Y4*	0	0	0	1
	Y5	1	0	0	0
	Y6	1	0	0	0
	Y7	1	0	0	0
	Y8	0	0	0	1
	Y9	1	0	0	0
	Y10	1	0	0	0
Total 2	10	8	0	0	2
Pourcentage 2	100	80%	0%	0%	20%
Total 1+2	21	11	0	1	9
Pourcentage 1+2	100	52%	0%	5%	43%

Qu'est ce que la littérature? PARTIE 3		Réponses				Réponses							
		Des textes dont l'auteur est connu	Des textes dont l'auteur est inconnu	Des textes dont l'auteur est célèbre	Je ne sais pas	Seuls les textes dont l'auteur est connu et célèbre	Seuls les textes dont l'auteur est connu	Seuls les textes dont l'auteur est célèbre	Les textes dont l'auteur est connu ou inconnu	Seuls les textes dont l'auteur est inconnu	Les textes dont l'auteur est inconnu ou célèbre	Les textes dont l'auteur peut être connu, inconnu ou célèbre	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1*	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X2*	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X5	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X7	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X8	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X9	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X10*	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X11*	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Total 1	11	3	2	4	1	2	0	0	0	1	1	1	
Pourcentage 1	100	27%	18%	36%	9%	18%	0%	0%	0%	9%	9%	64%	
Elèves CM1	Y1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Y2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Y3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Y4*	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Y5	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Y6	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Y7	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Y8	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Y9	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Y10	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Total 2	10	4	3	3	4	2	0	1	0	1	1	4	
Pourcentage 2	100	40%	30%	30%	40%	10%	20%	0%	10%	0%	10%	40%	
Total 1+2	21	7	5	7	11	3	2	0	1	0	2	11	
Pourcentage 1+2	100	33%	24%	33%	52%	14%	10%	0%	5%	0%	10%	52%	

Qu'est ce que la littérature? PARTIE 4		Réponses				
		Des textes écrits de manières particulières, originales ou jolies uniquement	Des textes qui expliquent bien les choses uniquement	Les deux	Je ne sa is pas	Autres propositions
Elèves CE2	X1*	0	0	0	1	0
	X2*	0	0	0	1	0
	X3	0	1	0	0	0
	X4	0	0	0	1	0
	X5	0	0	0	1	0
	X6	1	0	0	0	0
	X7	0	0	1	0	0
	X8	0	0	0	1	0
	X9	0	0	1	0	0
	X10*	0	0	0	1	0
	X11*	0	0	0	1	0
Total 1	11	1	1	2	7	0
Pourcentage 1	100	9%	9%	18%	64%	0%
Elèves CM1	Y1**	0	0	0	0	1
	Y2	0	0	0	1	0
	Y3	0	1	0	0	0
	Y4*	0	0	0	1	0
	Y5	1	0	0	0	0
	Y6	0	0	1	0	0
	Y7	1	0	0	0	0
	Y8	0	0	0	1	0
	Y9	0	0	0	1	0
	Y10	0	1	0	0	0
Total 2	10	2	2	1	4	1
Pourcentage 2	100	20%	20%	10%	40%	10%
Total 1+2	21	3	3	3	11	1
Pourcentage 1+2	100	14%	14%	14%	52%	5%

Penses-tu que raconter des histoires avec un livre qui comporte des images c'est faire de la littérature?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sa is pas
Elèves CE2	X1*	0	0	1
	X2*	0	0	1
	X3	0	1	0
	X4	0	1	0
	X5	0	1	1
	X6	1	0	0
	X7	0	1	0
	X8	0	0	1
	X9	0	0	1
	X10*	0	0	1
	X11*	0	0	1
Total 1	11	1	4	7
Pourcentage 1	100	9%	36%	64%
Elèves CM1	Y1	1	0	0
	Y2	0	1	0
	Y3	0	1	0
	Y4*	0	0	1
	Y5	0	1	0
	Y6	1	0	0
	Y7	0	1	0
	Y8	0	0	1
	Y9	0	1	0
	Y10	1	0	0
Total 2	10	3	5	2
Pourcentage 2	100	30%	50%	20%
Total 1+2	21	4	9	9
Pourcentage 1+2	100	19%	43%	43%

Penses-tu que raconter des histoires sans livre, juste en écoutant, c'est faire de la littérature?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sa is
Elèves CE2	X1*	0	0	1
	X2*	0	0	1
	X3	0	1	0
	X4	0	1	0
	X5	1	0	0
	X6	0	1	0
	X7	0	1	0
	X8	0	1	0
	X9	0	1	0
	X10*	0	0	1
	X11*	0	0	1
Total 1	11	1	6	4
Pourcentage 1	100	9%	55%	36%
Elèves CM1	Y1	0	1	0
	Y2	0	1	0
	Y3	0	1	0
	Y4*	0	0	1
	Y5	0	1	0
	Y6	0	1	0
	Y7	0	0	1
	Y8	0	1	0
	Y9	0	0	1
	Y10	0	1	0
Total 2	10	0	7	3
Pourcentage 2	100	0%	70%	30%
Total 1+2	21	1	13	7
Pourcentage 1+2	100	5%	62%	33%

Penses-tu que raconter une histoire en lisant un livre qui n'a pas d'image c'est faire de la littérature?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1*	0	0	1
	X2*	0	0	1
	X3	1	0	0
	X4	1	0	0
	X5	0	0	1
	X6	1	0	0
	X7	1	0	0
	X8	0	1	0
	X9	0	1	0
	X10*	0	0	1
	X11*	0	0	1
Total 1	11	4	2	5
Pourcentage 1	100	36%	18%	45%
Elèves CM1	Y1	1	0	0
	Y2	1	0	0
	Y3	0	1	0
	Y4*	0	0	1
	Y5	1	0	0
	Y6	1	0	0
	Y7	1	0	0
	Y8	0	1	0
	Y9	1	0	0
	Y10	1	0	0
Total 2	10	7	2	1
Pourcentage 2	100	70%	20%	10%
Total 1+2	21	11	4	6
Pourcentage 1+2	100	52%	19%	29%

Est-ce que tu penses que raconter une histoire en français c'est faire de la littérature ?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1*	0	0	1
	X2*	0	0	1
	X3	0	1	0
	X4	0	1	0
	X5	0	1	0
	X6	1	0	0
	X7	1	0	0
	X8	0	0	1
	X9	1	0	0
	X10*	0	0	1
	X11*	0	0	1
Total 1	11	3	3	5
Pourcentage 1	100	27%	27%	45%
Elèves CM1	Y1	1	0	0
	Y2	1	0	0
	Y3	1	0	0
	Y4*	0	0	1
	Y5	1	0	0
	Y6	1	0	0
	Y7	1	0	0
	Y8	0	1	0
	Y9	1	0	1
	Y10	1	0	0
Total 2	10	8	1	2
Pourcentage 2	100	80%	10%	20%
Total 1+2	21	11	4	7
Pourcentage 1+2	100	52%	19%	33%

Penses-tu que raconter une histoire en occitan c'est faire de la littérature?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1*	0	0	1
	X2*	0	0	1
	X3	0	1	0
	X4	0	1	0
	X5	0	0	1
	X6	1	0	0
	X7	1	0	0
	X8	0	1	0
	X9	1	0	0
	X10*	0	0	1
	X11*	0	0	1
Total 1	11	3	3	5
Pourcentage	100	27%	27%	45%
Elèves CM1	Y1	1	0	0
	Y2	0	1	0
	Y3	1	0	0
	Y4*	0	0	1
	Y5	1	0	0
	Y6	1	0	0
	Y7	1	0	0
	Y8	0	1	0
	Y9	0	1	1
	Y10	1	0	0
Total 2	10	6	3	2
Pourcentage	100	60%	30%	20%
Total 1+2	21	9	6	7
Pourcentage	100	43%	29%	33%

Qu'est ce qui, selon toi, n'est pas de la littérature?	Réponses																										
	Un roman		Du cinéma		Un spectacle de théâtre		Une pièce de théâtre écrite		Un conte que tu lis		Un conte que tu écoutes		Une publicité		Un album de littérature de jeunesse		Un magazine		Un journal		Une bande-dessinée		De la poésie		Ne sais pas car n'a jamais entendu parler de littérature		
	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan					
Elèves CE2	X1*																										
	X2*																										
	X3																										
	X4																										
	X5																										
	X6																										
	X7																										
	X8																										
	X9																										
	X10*																										
	X11*																										
Total 1		11	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2			
Pourcentage 1		100	18%	36%	45%	55%	36%	45%	27%	36%	27%	18%	45%	45%	45%	64%	9%	27%	45%	55%	36%	27%	27%	36%	18%	18%	36%
Elèves CM1	Y1																										
	Y2																										
	Y3																										
	Y4*																										
	Y5																										
	Y6																										
	Y7																										
	Y8																										
	Y9																										
	Y10**																										
Total 2		11	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
Pourcentage 2		100	0%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%	30%
Total 1+2		22	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
Pourcentage 1+2		100	10%	33%	62%	71%	53%	37%	43%	48%	24%	24%	52%	52%	48%	52%	24%	33%	38%	52%	43%	43%	33%	48%	38%	43%	24%

Est-ce que tu aimes qu'on te raconte des histoires?		Réponses		
		J'adore	J'aime bien de	Je n'aime pas
Elèves CE2	X1	1	0	0
	X2	1	0	0
	X3	0	1	0
	X4	0	1	0
	X5	0	1	0
	X6	0	1	0
	X7	1	0	0
	X8	1	0	0
	X9	0	1	0
	X10	1	0	0
Total 1		10	5	0
Pourcentage 1		100	50%	50%
Elèves CM1	Y1	0	1	0
	Y2	0	1	0
	Y3	0	1	0
	Y4	1	0	0
	Y5	1	0	0
	Y6	0	1	0
	Y7	1	0	0
	Y8	0	1	0
	Y9	1	0	0
Total 2		9	4	0
Pourcentage 2		100	44%	56%
Total 1+2		19	9	0
Pourcentage 1+2		100	47%	53%

Qui te raconte des histoires?		Réponses									
		Papa	Maman	Mes grands-parents	Mon grand frère ou ma grande sœur	Mon maître ou ma maîtresse	La bibliothèque	Des copains de mon âge	Des copains plus grands que moi	Autres personnes*	
Elèves CE2	X1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0
	X2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	X3	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0
	X4	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
	X5	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1
	X6	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	X7	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	X8	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
	X9	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0
	X10	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0
Total 1	10	6	7	4	2	7	7	0	4	3	
Pourcentage 1	100	60%	70%	40%	20%	70%	70%	0%	40%	30%	
Elèves CM1	Y1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
	Y2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
	Y3	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
	Y4	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
	Y5	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
	Y6	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	Y7	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1
	Y8	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	Y9	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1
Total 2	9	1	2	2	1	4	6	2	2	5	
Pourcentage 2	100	11%	22%	22%	11%	44%	67%	22%	22%	56%	
Total 1+2	19	7	9	6	3	11	13	2	6	8	
Pourcentage 1+2	100	37%	47%	32%	16%	58%	68%	11%	32%	42%	

Quel type d'histoire ou te raconte?		Réponses								
		Des contes avec un livre et des images		Des contes sans image, juste en écoutant		Des romans		Des histoires d'albums de littérature de jeunesse		D'autres types d'histoires*
		En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	En français	En occitan	
Elèves CE2	X1	1	1	0	0	1	0	0	0	0
	X2	1	0	1	0	1	0	1	0	0
	X3	0	0	1	0	1	0	0	0	0
	X4	1	0	1	0	0	0	0	0	0
	X5	1	1	1	1	0	0	0	0	0
	X6	0	0	0	0	1	1	0	0	1
	X7	1	1	0	0	0	0	1	1	0
	X8	1	1	1	0	1	0	0	0	0
	X9	1	1	1	1	0	0	0	0	0
	X10	1	1	1	1	1	1	1	1	0
Total 1	11	8	6	7	2	6	2	3	2	1
Pourcentage 1	100	73%	55%	64%	18%	55%	18%	27%	18%	9%
Elèves CM1	Y1	1	0	0	0	0	0	1	0	0
	Y2	1	1	0	0	0	0	0	0	0
	Y3	1	1	1	0	0	0	1	1	0
	Y4	1	1	1	0	1	0	1	0	0
	Y5	1	0	1	0	0	0	0	0	0
	Y6	1	1	0	0	0	0	1	0	0
	Y7	1	0	1	0	1	0	1	0	0
	Y8	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	Y9	1	1	1	0	0	0	0	0	0
Total 2	10	8	5	6	1	2	0	5	1	0
Pourcentage 2	100	80%	50%	60%	10%	20%	0%	50%	10%	0%
Total 1+2	21	16	11	13	3	8	2	8	3	1
Pourcentage 1+2	100	76%	52%	62%	14%	38%	10%	38%	14%	5%

Est-ce que toi aussi tu racontes des histoires?		Réponses		
		Non	Oui souvent	Oui de temps en temps
Elèves CE2	X1	0	0	1
	X2	0	0	1
	X3	1	0	0
	X4	0	0	1
	X5	0	0	1
	X6	0	0	1
	X7	0	0	1
	X8	0	0	1
	X9	0	1	0
	X10	0	1	0
Total 1	10	1	7	
Pourcentage 1	100	10%	70%	
Elèves CM1	Y1	0	1	0
	Y2	0	1	0
	Y3	0	0	1
	Y4	0	0	1
	Y5	0	1	0
	Y6	1	0	0
	Y7	0	0	1
	Y8	0	0	1
	Y9	0	0	1
Total 2	9	1	5	
Pourcentage 2	100	11%	56%	
Total 1+2	19	2	12	
Pourcentage 1+2	100	11%	63%	

Si oui, en quelle langue?		Réponses	
		En français	En occitan
Elèves CE2	X1	1	0
	X2	1	0
	X3	0	0
	X4	1	0
	X5	1	1
	X6	1	1
	X7	1	1
	X8	1	0
	X9	1	0
	X10	1	1
Total 1	10	9	
Pourcentage 1	100	90%	
Elèves CM1	Y1	1	1
	Y2	1	0
	Y3	1	0
	Y4	1	1
	Y5	1	0
	Y6	0	0
	Y7	1	0
	Y8	1	0
	Y9	1	0
Total 2	9	6	
Pourcentage 2	100	89%	
Total 1+2	19	17	
Pourcentage 1+2	100	89%	

En racontant on peut:		Réponses							
		Changer de voix	Faire des gestes	Danser	Parler fort	Parler doucement	Être assis	Être debout	Être couché
Elèves CE2	X1	1	0	1	1	1	1	1	0
	X2	1	0	0	0	1	1	1	1
	X3	1	0	0	0	1	1	0	0
	X4	0	0	0	0	0	1	1	1
	X5	1	1	1	1	1	1	1	1
	X6	1	1	0	1	1	1	1	0
	X7	0	0	0	0	0	1	0	0
	X8	0	0	0	0	0	1	1	1
	X9	1	1	1	1	1	1	1	1
	X10	1	1	1	1	1	1	1	1
Total 1	10	7	4	4	7	6	9	6	
Pourcentage 1	100	70%	40%	40%	70%	60%	90%	60%	
Elèves CM1	Y1	1	1	0	1	1	1	0	0
	Y2	1	1	0	1	1	1	1	0
	Y3	1	1	1	1	1	1	1	1
	Y4	1	1	1	1	1	1	1	0
	Y5	1	0	0	0	0	1	1	1
	Y6	0	0	0	0	1	1	1	0
	Y7	1	1	1	1	1	1	1	1
	Y8	1	1	0	0	1	0	1	1
	Y9	1	1	0	0	1	1	1	0
Total 2	9	6	7	3	7	6	6	4	
Pourcentage 2	100	89%	78%	33%	78%	89%	89%	44%	
Total 1+2	19	15	11	7	14	14	17	10	
Pourcentage 1+2	100	79%	58%	37%	74%	74%	89%	53%	

En racontant un livre j'ai le droit de modifier le texte écrit?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1	0	3	0
	X2	1	0	0
	X3	1	0	0
	X4	0	0	3
	X5	0	1	0
	X6	0	1	3
	X7	1	0	0
	X8	0	0	3
	X9	1	0	0
	X10	0	3	0
Total 1	10	4	3	3
Pourcentage 1	100	40%	30%	30%
Elèves CM1	Y1	0	1	0
	Y2	0	1	0
	Y3	1	0	0
	Y4	0	1	0
	Y5	0	1	0
	Y6	0	1	0
	Y7	1	0	0
	Y8	1	0	0
	Y9	1	0	0
Total 2	9	4	5	0
Pourcentage 2	100	44%	56%	0%
Total 1+2	19	8	8	3
Pourcentage 1+2	100	42%	42%	16%

En racontant un livre j'ai le droit de modifier le déroulement de l'histoire?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1	0	1	0
	X2	1	0	0
	X3	0	0	3
	X4	0	0	1
	X5	0	1	0
	X6	0	0	3
	X7	0	1	0
	X8	0	1	0
	X9	0	0	3
	X10	1	0	0
Total 1	10	2	4	4
Pourcentage 1	100	20%	40%	40%
Elèves CM1	Y1	0	1	0
	Y2	0	1	0
	Y3	1	0	0
	Y4	1	0	0
	Y5	0	1	0
	Y6	0	1	0
	Y7	1	0	0
	Y8	1	0	0
	Y9	1	0	0
Total 2	9	5	4	0
Pourcentage 2	100	56%	44%	0%
Total 1+2	19	7	8	4
Pourcentage 1+2	100	37%	42%	21%

En racontant une histoire que l'on m'a déjà racontée, j'ai le droit de modifier le texte?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1	1	0	0
	X2	1	0	0
	X3	1	0	0
	X4	0	0	3
	X5	1	0	0
	X6	0	0	3
	X7	0	0	3
	X8	0	0	3
	X9	1	0	0
	X10	1	0	0
Total 1	10	6	0	4
Pourcentage 1	100	60%	0%	40%
Elèves CM1	Y1	0	1	0
	Y2	0	1	0
	Y3	1	0	0
	Y4	1	0	0
	Y5	1	0	0
	Y6	1	0	0
	Y7	1	0	0
	Y8	0	0	3
	Y9	1	0	0
Total 2	9	6	2	1
Pourcentage 2	100	67%	22%	11%
Total 1+2	19	12	2	5
Pourcentage 1+2	100	63%	11%	26%

En racontant une histoire que l'on m'a déjà racontée, j'ai le droit de modifier le déroulement de l'histoire?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1	1	0	0
	X2	1	0	0
	X3	1	0	0
	X4	0	0	3
	X5	1	0	0
	X6	0	0	3
	X7	0	1	0
	X8	0	0	3
	X9	1	0	0
	X10	0	1	0
Total 1	10	5	2	3
Pourcentage 1	100	50%	20%	30%
Elèves CM1	Y1	1	0	0
	Y2	0	1	0
	Y3	1	0	0
	Y4	1	0	0
	Y5	0	1	0
	Y6	0	0	3
	Y7	1	0	0
	Y8	1	0	0
	Y9	0	1	0
Total 2	9	4	3	2
Pourcentage 2	100	44%	33%	22%
Total 1+2	19	9	5	5
Pourcentage 1+2	100	47%	26%	26%

Est-ce que tu penses que c'est difficile de raconter une histoire?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1	0	1	0
	X2	0	1	0
	X3	0	1	0
	X4	0	1	0
	X5	0	1	0
	X6	0	1	0
	X7	0	1	0
	X8	0	1	0
	X9	0	1	0
	X10	0	1	0
Total 1	10	0	10	0
Pourcentage 1	100	0%	100%	0%
Elèves CM1	Y1	0	1	0
	Y2	0	1	0
	Y3	0	1	0
	Y4*	0	0	"ca dépend"
	Y5	0	1	0
	Y6	0	1	0
	Y7	0	1	0
	Y8	0	1	0
	Y9	0	1	0
Total 2	9	0	8	0
Pourcentage 2	100	0%	89%	0%
Total 1+2	19	0	18	0
Pourcentage 1+2	100	0%	95%	0%

Penses-tu que conteur peut être un métier?		Réponses		
		OUI	NON	Je ne sais pas
Elèves CE2	X1	0	1	0
	X2	1	0	0
	X3	1	0	0
	X4	0	0	1
	X5	1	0	0
	X6	0	0	1
	X7	1	0	0
	X8	0	0	1
	X9	1	0	0
	X10	1	0	0
Total 1	10	6	1	3
Pourcentage	100	60%	10%	30%
Elèves CM1	Y1	1	0	0
	Y2	1	0	0
	Y3	1	0	0
	Y4	1	0	0
	Y5	0	0	1
	Y6	1	0	0
	Y7	0	0	1
	Y8	0	0	1
	Y9	1	0	0
Total 2	9	6	0	3
Pourcentage	100	67%	0%	33%
Total 1+2	19	12	1	6
Pourcentage	100	63%	5%	32%

Annèx IV : Tablèu emplenat de la classa de Barbarà Perez dins la sequéncia de contes

Titol del conte	l'ortatge del paire	las figas de Nadal	lo "Dica-Dica"	La messorga mai grossa
eròti/eròina	la dròlla	lo tresen jove	Agata	Tarshad (un pastre)
cèrca/problema	una secada dins la bòria del paire	Una princessa malalta demanda figas en ivèrn	Cal recórrer lo Dica-Dica naubat al rei per Brencomantchas	se maridar amb la princessa en contant al rei la messorga mai grossa.
luòcs	Còrda d'Allegés e de vilatges a l'entorn.	lo castèl d'un reiaume una bòria amb una figuera.	lo reiaume de Tarpagosta - lo dòst de lo Cabot e de lo rei - l'ostal de Brencomantchas	un palau dins la vila d'Espahan (en Iran)
ajuda	los objectes balhats pel paire: una faus, un gat, un tramelh, un gal.	lo vielh home	la fiada mussucada e mala drecha - lo tresen omenet	X
empachas	X		Brencomantchas (= un gigant)	lo rei
objectes, elements magics	X		lo Dica-Dica - lo costèl e l'ocòl de lo rei - lo castèl de Brencomantchas - la fiada mussucada e mala drecha	X
Cossi s'acaba ?	Plan la dròlla ven reina e la familha ven rica.	Plan la princessa es gauda e se marida amb lo tresen jove.	Plan Agata e Tilmón se maridan e an una filha. lo rei pren sa reïnada.	Plan Tarshad se marida amb la princessa gràcias a la messorgassa.
formula de fin.	« ouc e orac lo conte es acabat » [aïssin per un prat paraquè lo dia d'un rei lo rei foguet ouc, ouc ouc] « ouc e orac lo conte s'acaba aquí! »	« ouc e orac lo conte es acabat » [e mon conte es acabat]	« ouc e orac lo conte es acabat » [e mon conte es acabat]	« ouc e orac es acabat »

Annèx V : Modèl dels gèstes professionals de

Dominique Bucheton

[Cf.: http://www.pedago66.fr/maternelle/docs_stage/competences/gestesprofessionnels.pdf]

Modèle des gestes professionnels (Dominique BUCHETON)

2.1 Les macro-préoccupations

Le modèle des gestes professionnels proposé par l'équipe est composé de cinq macro-préoccupations. Chacune d'elles regroupe des « actions professionnelles » que peut réaliser un enseignant au cours d'une situation de formation :

- Le pilotage : l'enseignant présente par exemple aux élèves le travail qu'ils doivent réaliser (pilotage didactique), instaure l'ordre, la discipline (pilotage d'autorité), contrôle le temps de l'activité (pilotage temporel) et l'espace occupé par les élèves en classe (pilotage spatial);
- Le tissage : l'enseignant fait le lien entre le travail que les élèves réalisent lors d'une séance et un travail passé et/ou à venir (tissage disciplinaire). Un tissage peut également se faire avec une autre discipline (tissage inter-disciplinaire), avec un contexte externe à l'école, par exemple, une activité quotidienne culturelle (tissage hors disciplinaire);
- L'étayage : l'enseignant va aider l'élève à comprendre, l'encourager, le motiver, le soutenir (ou non) dans sa propre démarche de structuration des connaissances, dans l'affinement d'un savoir particulier travaillé en classe, ou encore l'ouvrir sur des propositions de stratégies à mettre en oeuvre;
- L'atmosphère : l'enseignant peut donner à la classe une ambiance de partage, d'interaction enseignant/élève ou au contraire vouloir recentrer l'attention des élèves sur lui pour un cours de nature plus magistrale;
- Le savoir : il est au coeur de l'action enseignante. Cette macro-préoccupation met l'accent sur les connaissances à transmettre dans un travail à construire avec l'élève. C'est une macro-préoccupation centrale par rapport aux autres, dans le sens où les macro-préoccupations pilotage, étayage, tissage et atmosphère visent à faciliter l'acquisition de savoirs, de techniques chez l'élève (cf. figure 3).

2.2 Les indicateurs

Les indicateurs sont des paramètres que nous associons à chacune des macro-préoccupations. Les valeurs données à ces paramètres permettent de caractériser la situation d'enseignement. Deux types d'indicateurs sont retenus : un indicateur de force et un indicateur de nature.

L'indicateur de *force* (1, 2, 3...), donné à chacune des cinq macro-préoccupations, correspond pour l'instant à une valeur arbitraire⁵. Au cours d'une situation d'enseignement, la valeur de force donnée à une macro-préoccupation évolue, se modifie en fonction des actions de l'enseignant et des co-réactions des élèves. Par exemple,

l'indicateur de force de la macro-préoccupation d'atmosphère peut prendre la valeur 3 au début d'un cours de langue pour inciter les élèves à rentrer dans une activité, puis, très rapidement, prendre la valeur 1 lorsque les élèves sont entrés dans la tâche. À chaque instant de la situation d'enseignement, une valeur est donnée à l'indicateur de force de chaque macro-préoccupation.

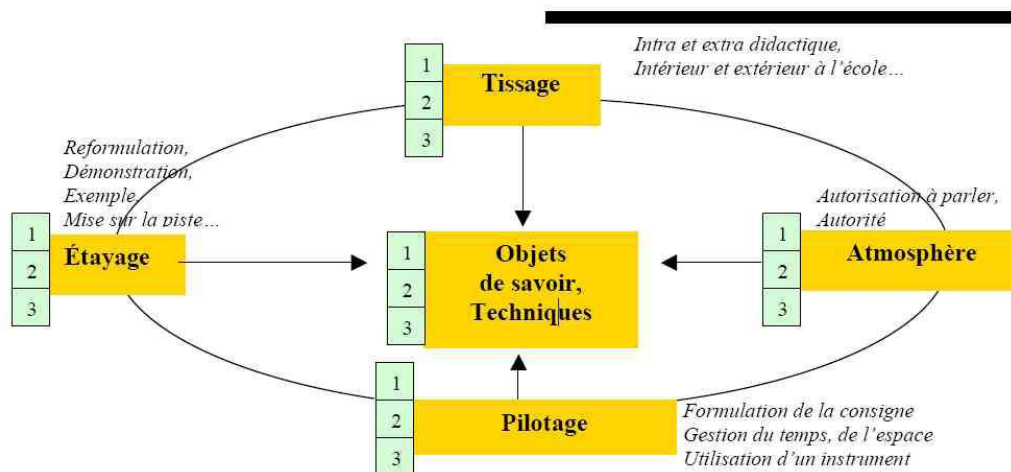


Figure 3. Le modèle des gestes professionnels

Annèx VI : Inventari dels escribes de treball **segon Catherine Tauveron**

- Des écrits pour accueillir ou faire s'exprimer les premières (ou ultimes) impressions de lecture, ce faisant permettre la mise à jour d'erreurs de *compréhension*
 - o – Expressions des premières impressions de lecture, à partir d'un incipit
 - o – Expression des ultimes impressions de lecture
- Des écrits pour faire repérer et identifier le problème de compréhension posé volontairement par un texte piégé
- Des écrits pour faire repérer une mauvaise posture de lecture
- Des écrits pour aider les élèves à problématiser eux-mêmes leur lecture
- Des écrits pour confronter, mettre en résonance, reformuler des *interprétations* individuelles spontanées
- Des prélèvements ou biopsies sans indication de l'objectif pour stimuler le travail d'interprétation
- Des prélèvements pour objectiver une intuition de lecture
- Des schémas pour affiner l'interprétation initiale
- Des mises en tableau pour objectiver une (des) interprétation(s)
- Des écrits pour rendre les élèves témoins de l'évolution de leur propre lecture
- Des écrits pour faire s'exprimer le souvenir de lecture comme manifestation d'une réélaboration personnelle
- Des écrits pour permettre aux élèves d'exprimer leur vision des objectifs poursuivis par le maître.

VEJAIRE DE LA JURADA