

# I. Introduction

## *Pour une prise en compte des langues patrimoniales à l'école*

Cet ouvrage propose plusieurs activités visant à faire découvrir aux élèves la richesse des langues patrimoniales, de la famille gallo-romane essentiellement, qui ont forgé l'histoire de nos pays et régions, qui y ont cohabité – de manière plus ou moins harmonieuse – avec le français, en étant souvent minorisées, voire avalées, par lui mais en l'ayant aussi influencé en retour, en lui donnant de nombreux mots, en teintant les parlures régionales d'accents et de particularités qui font sa diversité et sa richesse – à côté de la langue « standard », « neutre », qui finirait par se scléroser si elle n'était sans cesse alimentée par ces apports en quelque sorte « intérieurs » ainsi que par les apports des autres langues avec lesquelles il est en contact (langues internationales, langues voisines, langues liées aux migrations...).

Ces activités sont par conséquent centrées sur des langues – au sens de systèmes linguistiques autonomes – qui sont intimement liées à une région, une vallée ou même un village. Certaines sont encore parlées par un nombre relativement important de locuteurs, d'autres ne sont plus employées que par une minorité d'habitants, généralement âgés. Certaines sont encore transmises – surtout dans le cadre familial, de manière essentiellement orale – aux jeunes générations, d'autres ne le sont plus mais sont parfois l'objet d'une volonté de revalorisation via des activités associatives (théâtre, poésie...) ou par le biais d'un enseignement, formel ou non, intégré ou non aux programmes officiels.

Langues de la proximité, de la convivialité, elles sont en tous les cas porteuses d'une identité communautaire, qui peut s'accompagner parfois – mais pas nécessairement ! – d'un certain repli sur soi, face à la dilution dans un monde en manque de repères historiques.

Toutes ces langues partagent ainsi le fait d'avoir été supplantées par le français dans leur aire d'usage historique et de souffrir d'un manque de reconnaissance, de statut, dans le contexte mondialisé d'aujourd'hui, centré sur la multiplication des échanges « à distance » plutôt que sur l'ancrage local. Certaines – pour des raisons que l'histoire permet de comprendre – ont toutefois acquis un statut de *langue régionale* et jouissent d'une certaine reconnaissance officielle. C'est le cas, en France, de l'occitan et du picard et en Belgique, du wallon<sup>1</sup>. D'autres ont été reléguées au statut de *dialecte*, voire – car ce vocable est inégalement utilisé selon les régions – de *patois*, terme auquel sont attribuées des connotations généralement négatives en France, bien moins en Suisse<sup>2</sup>.

Les activités proposées ici – qui sont destinées à l'ensemble des élèves de la Suisse romande<sup>3</sup> – ont par conséquent pour but de redonner à ces langues une place dans l'« économie générale des langues à l'école », en concordance avec les orientations actuelles de l'école, telles que définies, en particulier, dans le nouveau *Plan d'études romand* (PER, CIIP 2010). Elles consistent à faire *travailler* les élèves sur, ou avec, ces langues, à les leur faire écouter, observer, analyser, à les faire enquêter auprès de celles et ceux qui les parlent encore, à les faire réfléchir à leur signification et à leur place dans le monde d'aujourd'hui. En revanche – et cela doit être souligné d'emblée –,

<sup>1</sup> Précisions d'emblée que nous ne nous occupons ici que de langues gallo-romanes – autrement dit des langues latines ayant subi une évolution liée aux contacts avec les autres langues parlées par les habitants de ces régions – et que nous ne parlerons par conséquent ni du breton, ni du basque, ni des dialectes alémaniques (alsacien, schwyzerdütsch...) qui partagent cependant avec elles certaines caractéristiques, dont le fait d'être mal reconnues en particulier.

<sup>2</sup> Pour une discussion des distinctions entre langue régionale, dialecte et patois, voir l'Annexe documentaire p. 237. Dans cette introduction, pour éviter d'entrer dans ces discussions et, surtout, pour exprimer la nature fondamentale des idiomes dont il est question, nous parlerons généralement de *langue*.

<sup>3</sup> Les activités peuvent bien sûr s'utiliser dans d'autres régions gallo-romanes également.

il ne s'agit pas, ou en tout cas pas prioritairement, de les enseigner ! Nous considérons en effet, toujours en accord avec le PER, que ce n'est pas le rôle de l'école publique de faire apprendre à l'ensemble des élèves des langues dont les usages restent limités. D'autres voies sont d'ailleurs développées, en synergie avec celle proposée ici, pour un tel enseignement: cours facultatifs de patois (parfois dans le cadre scolaire), activités artistiques (théâtre...) ou associatives, etc.

L'ouvrage contient des activités couvrant l'ensemble des degrés de l'école obligatoire. Celles concernant l'école primaire sont en fait des adaptations aux langues régionales, dialectes et patois des activités qui ont été créées – avec une visée comparable mais en portant sur d'autres langues – dans les moyens d'enseignement EOLE (Perregaux *et al.* [dirs], 2003). Entre autre du fait que ces moyens EOLE ne concernent que le primaire, trois activités ont été créées pour les degrés du secondaire I et sont donc complètement originales. Nous décrivons plus précisément, dans la suite de cette introduction, en quoi consistent les activités EOLE, et présentons le type de démarche didactique qui y est mis en œuvre (éveil aux langues, intercompréhension, approches plurielles). Et, comme les activités pour le primaire s'appuient sur des activités figurant dans d'autres ouvrages, nous décrivons dans la partie introductive aux activités p. 17, comment nous suggérons aux enseignant-e-s de travailler – en passant d'un ouvrage à l'autre – afin de mettre en œuvre ces activités dans leur classe.

### *Les orientations actuelles de l'enseignement des langues dans l'école publique: quelle place pour les langues patrimoniales ?*

La question des langues a pris depuis une vingtaine d'années une importance considérable dans l'école: enseignement toujours plus précoce de l'allemand, introduction d'un enseignement généralisé de l'anglais au primaire déjà (degré 7<sup>H</sup> à partir de 2013), développement de l'enseignement bilingue, en particulier dans les lycées (maturités bilingues) mais aussi à travers des expériences dans divers établissements, tentatives pour proposer un enseignement d'italien dans les lycées, cours de langues et cultures d'origine... Les raisons d'une telle évolution sont bien sûr multiples. On relèvera en particulier la mondialisation des échanges et l'accroissement de la mobilité, que ce soit pour des séjours d'étude, du tourisme ou pour s'établir de façon plus durable dans un nouveau pays ou une nouvelle région qui amène de nombreuses personnes – et *a fortiori* de nombreux élèves – à vivre en un endroit dont la langue de travail, de communication ou d'étude est autre que leur langue maternelle.

Le PER se fait l'écho de ces évolutions et s'efforce de leur donner un cadre institutionnel approprié, cohérent et opératoire. Que nous dit-il ?

- a. Il organise l'ensemble des enseignements de langues en un seul domaine, « Langues », marquant ainsi une volonté de rapprochement des différents enseignements, des langues de l'antiquité aux langues vivantes de grande diffusion, en passant par les langues parlées par les élèves<sup>4</sup> et sans oublier le français ;
- b. L'ensemble des enseignements contribuent ainsi « à la constitution d'un *répertoire langagier plurilingue*, dans lequel toutes les compétences linguistiques – L1, L2, L3, mais aussi celles d'autres langues, les langues d'origine des élèves bi- ou trilingues en particulier – trouvent leur place. » (PER, 2010)
- c. Les enseignements poursuivent tous des finalités semblables mais avec des priorités diverses et différenciées selon les langues: apprendre à communiquer et communiquer; maîtriser le fonctionnement des langues / réfléchir sur les langues; construire des

<sup>4</sup> Ceci renvoie bien entendu aux langues dites aussi « de la migration ». En revanche, on pense moins souvent au cas des élèves parlant dans leur milieu familial une langue régionale, un dialecte, voire un « sociolecte », qui peuvent être bien éloignés de la langue de scolarisation !

références culturelles; développer des attitudes positives face aux langues et la motivation à les apprendre; etc.

- d. L'enseignement du français est lui-même organisé en huit sous-domaines, dont les « approches interlinguistiques » qui ont pour but « d'établir des ponts entre les langues », par exemple dans le cadre de la découverte du fonctionnement du langage, et de contribuer au développement de l'intérêt et de la motivation des élèves pour les langues, « à l'aide notamment des démarches d'éveil aux langues ».

Diverses réalisations s'inscrivent d'ores et déjà dans ces orientations, en particulier les moyens d'enseignement *S'exprimer en français* (Dolz et al. [dirs], 4 volumes, 2001) et les moyens d'enseignement *Éducation et ouverture aux langues à l'école (EOLE)* (Perregaux et al. [dirs], 2003).

Pour l'heure, cependant, les langues patrimoniales ne sont guère prises en compte dans les Plans d'études, moyens d'enseignement et autres documents<sup>5</sup>. Mais peuvent-elles s'inscrire dans un tel cadre? Et, si oui, comment? Ces langues – ainsi que cet ouvrage prétend le démontrer – y ont parfaitement leur place: elles font en effet partie du répertoire langagier de certains élèves et, surtout, elles entrent pleinement dans les références culturelles qu'il s'agit de construire chez les élèves; en outre, elles contribuent parfois à une meilleure compréhension du fonctionnement du français (en particulier dans ses variétés régionales), par exemple lorsqu'il s'agit de comprendre certains mots (*une chotte, un mayen, s'encoupler*, etc.) et certaines tournures (*j'ai personne vu*); enfin, elles représentent une pièce importante dans le puzzle de la diversité des langues dans la mesure où elles rappellent – si besoin est – que la diversité ne renvoie pas seulement à l'exotisme, mais qu'elle est là, chez nous, dans notre environnement le plus intime!

Toutefois, l'école ne peut pas tout enseigner ou, plutôt, pas tout enseigner avec des finalités semblables (cf. *supra*, point c). Pour les patois en particulier, qui ne remplissent généralement pas toutes les fonctions d'une langue officielle et dont la diffusion est par définition limitée, il ne paraît guère pertinent d'imposer à l'ensemble des élèves de les apprendre à des fins de maîtrise. En revanche, il semble tout à fait pertinent de les aborder avec des finalités spécifiques, répondant à ce qui justifie leur présence à l'école: légitimation et valorisation des savoirs apportés par les élèves qui – à des degrés très divers – les connaissent; mise en évidence de certaines propriétés du langage et de la communication au moyen de comparaisons entre langues, d'activités d'écoute et de repérage, etc., qui développent en outre les capacités « transversales » d'apprentissage des élèves; construction de références culturelles à propos de l'histoire des langues, dont le français, et des liens entre les langues; ouverture à la diversité, *via* une manifestation particulière de celle-ci; etc.

C'est donc cela qui est proposé ici: non un enseignement à proprement parler, mais une *éducation* et une *ouverture* aux langues patrimoniales, au moyen d'activités portant sur divers patois, dialectes ou langues régionales des régions gallo-romanes. Pour rendre cela possible, il importe de proposer des démarches originales et diversifiées, le plus souvent différentes de celles qui sont mises en œuvre dans les enseignements « traditionnels ». Les démarches didactiques relevant des approches aujourd'hui dénommées « éveil aux langues » et « intercompréhension entre langues parentes » – qui elles-mêmes relèvent des approches « plurielles » – sous-tendent l'essentiel de ce qui est proposé dans les activités de cet ouvrage. Nous renvoyons les lecteurs à l'introduction des ouvrages EOLE pour une présentation de l'éveil aux langues et nous nous contenterons ici de quelques rappels, en tenant compte aussi de ce qui a évolué depuis la parution d'EOLE.

---

<sup>5</sup> Notons cependant qu'une des séquences proposées dans le volume IV de *S'exprimer en français* porte sur l'interview avec, entre autres, pour thèmes le français régional, les accents, les patois, etc. Pour une discussion de la place des langues patrimoniales à l'école, cf. De Pietro, J.-F. (2002); De Pietro, J.-F. (2008).

### *Des démarches didactiques pour une prise en compte des langues patrimoniales dans l'enseignement*

L'éveil aux langues – apparu initialement sous la dénomination « language awareness » en Grande-Bretagne (Hawkins, 1987 et 1992) – nous est ainsi apparu comme le type de démarche didactique le mieux approprié pour une prise en compte de ces langues patrimoniales dans le cadre d'un enseignement scolaire destiné à l'ensemble des élèves des cantons romands. Les raisons en tiennent à la fois aux objectifs visés dans ce type de démarche et à ce qu'il se caractérise, parmi l'ensemble des démarches didactiques à disposition, par le fait qu'une partie des activités y portent sur des langues que l'école n'a pas nécessairement l'ambition d'enseigner à des fins de maîtrise.

L'éveil aux langues permet en revanche aux élèves de découvrir et reconnaître la diversité des langues et de se forger, grâce à l'observation de langues plus ou moins familières, des habiletés métalangagières et métacognitives utiles pour tout apprentissage linguistique. Les activités élaborées dans cette perspective visent ainsi à développer chez les élèves à la fois des savoir-faire (capacités d'écoute et de discrimination auditive, d'analyse, de classement, etc.), des connaissances à propos des langues (leur histoire, leur statut, leur fonctionnement.) et des attitudes envers elles (reconnaissance de la diversité, ouverture, motivation pour l'apprentissage...).

Pour ce faire, les activités relevant de l'éveil aux langues proposent une nouvelle manière d'aborder les langues dans la classe, en multipliant les occasions de passer de l'une à l'autre, en prenant appui sur ce que les élèves savent dans l'une pour mieux en comprendre une autre, en découvrant ce qui est semblable ou différent dans les unes et les autres, ceci dans une orientation interlinguistique, voire interdisciplinaire, concrète et permanente. D'un point de vue didactique, ces activités consistent le plus souvent en « situations-problèmes » de type *pourquoi le genre d'un nom change-t-il d'une langue à une autre? ou peut-on comprendre un texte en patois?*: après une « mise en situation » qui permet de faire apparaître le « problème », les élèves travaillent généralement en groupe puis confrontent leurs observations et hypothèses avec celles de leur camarades, afin d'aboutir – sous le contrôle de l'enseignant-e – à un résultat commun et partagé (phase de synthèse et d'« institutionnalisation »).

En tant que démarche didactique, l'éveil aux langues s'oppose à ce qu'on pourrait appeler des approches *singulières*, dans lesquelles le seul objet pris en compte dans les activités est une langue ou une culture particulière, prise isolément. Même si dans le PER l'axe thématique « approches interlinguistiques » le préconise, il n'est pas (encore) usuel qu'un point de grammaire traité en français soit mis en relation avec ce qui lui correspond en allemand, en latin ou... dans des langues patrimoniales. Il n'est pas encore usuel, non plus, que la proximité des vocabulaires de l'allemand et de l'anglais, par exemple, soit exploitée pour en faciliter l'accès... Ni d'ailleurs de chercher à comprendre certains mots du français en remontant à leur origine dialectale et, au-delà, à leur appartenance à la famille des langues romanes. La tendance dominante des méthodes est plutôt à l'évitement et à la crainte des interférences entre langues, à la recherche de l'accès direct à la langue cible, en « oubliant » de s'appuyer sur les connaissances « déjà là », par peur des « faux amis » et autres sources d'erreurs (calques, transferts...). Il existe pourtant des approches qui, à l'inverse, soulignent l'aide que peuvent apporter ces connaissances, qui fondent certaines réflexions sur plusieurs langues, en les comparant, ou encore qui encouragent par diverses activités les élèves à travailler avec plusieurs langues en même temps – ce que, soit dit en passant, nous sommes souvent amenés à faire dans nombre de pratiques professionnelles. Ces approches sont regroupées aujourd'hui dans ce qu'on a dénommé des *approches plurielles des langues et des cultures* – à savoir des démarches didactiques qui ont pour caractéristique commune de mettre en œuvre des activités d'enseignement-apprentissage impliquant *plusieurs* (= plus d'une) variétés linguistiques et culturelles (Candelier et al., 2012).

On peut distinguer diverses approches plurielles (éveil aux langues, intercompréhension entre langues parentes, approches interculturelles...). Cela n'est guère important pour notre propos. Constatons simplement que *l'éveil aux langues* représente celle qui est la plus directement focalisée sur la diversité langagière (et culturelle) en tant que telle; son trait distinctif, en quelque sorte, réside dans le fait qu'une partie des activités y portent sur des langues que l'école n'a pas nécessairement l'ambition d'enseigner.

Certaines des activités reprises dans cet ouvrage relèvent également de *l'intercompréhension entre langues parentes*. Ce courant, relativement récent même si ses racines sont elles très anciennes<sup>6</sup>, propose un travail parallèle sur plusieurs langues d'une même famille (langues romanes, germaniques, slaves, etc.), dans le but de développer des habiletés (le plus souvent partielles) de compréhension écrite ou orale en mettant en place des stratégies et procédures précisément fondées sur la parenté des langues<sup>7</sup>.

Toutes ces approches partagent donc certaines caractéristiques communes et font le pari que la diversité langagière et culturelle, si prégnante aujourd'hui dans les classes, n'est pas un obstacle aux apprentissages mais, au contraire, et pour tous les élèves, un matériau à même de fonder une compréhension plus en profondeur et plus opératoire des objets étudiés – et, indirectement, une meilleure maîtrise langagière –, compréhension qui peut être réinvestie dans les apprentissages linguistiques mais aussi dans la construction d'une identité linguistique plus consciente et ouverte.

### *Divers buts et objectifs d'apprentissage pour les langues patrimoniales à l'école publique*

On peut ainsi à présent, en explicitant la manière dont ils impliquent les langues régionales / dialectes / patois, définir plus précisément les buts finalement poursuivis par la mise en œuvre des activités figurant dans cet ouvrage :

- Accueil et légitimation des langues de *tous* les élèves et prise de conscience du rôle du français, langue commune et langue de scolarisation.  
Pour les langues patrimoniales, cela signifie qu'elles sont reconnues comme langues à part entière, quel que soit par ailleurs leur statut, leur prestige, et qu'elles doivent être situées dans leurs liens au français (*cf.* dimensions historiques et statutaires).  
Et pour les élèves qui connaissent, activement ou passivement, l'une de ces langues ou qui vivent dans un environnement où elles sont encore en usage, même partiellement, cela signifie que leurs connaissances sont reconnues, légitimées par leur prise en compte dans le cadre d'activités scolaires.
- Prise de conscience de la pluralité linguistique (et culturelle) de l'environnement proche.  
Pour les langues patrimoniales, cela revient à mettre en évidence une diversité présente depuis longtemps dans le cadre même de ce qui est souvent perçu comme *la* langue du territoire.
- Construction, chez les élèves, d'une culture langagière ouverte aux langues, et qui permette, entre autres, de travailler les préjugés portant sur certaines d'entre elles.  
Pour les langues patrimoniales, cela rappelle l'importance d'un travail portant sur les représentations des élèves envers les langues, quel que soit leur statut.
- Développement de la curiosité des élèves pour le fonctionnement des langues, de leurs capacités à réfléchir à propos du langage et des langues...  
Pour les langues patrimoniales, cela implique de mettre en évidence, à travers les activités

<sup>6</sup> Voir par exemple Blanche-Benveniste (2008).

<sup>7</sup> Voir par exemple: Conti & Grin [dirs] (2008); De Pietro (2008); Escudé & Janin (2010); projets Euromania et Galanet (*cf.* sitographie).

destinées aux élèves, qu'elles sont des systèmes cohérents, adaptés à leur contexte d'utilisation, et non des déviations du français !

- Mise en place de diverses capacités pertinentes pour l'apprentissage de quelque langue que ce soit: écoute, attention, discrimination auditive, observation, repérage, comparaison, analyse, classement...

C'est bien sûr en travaillant, concrètement, avec les langues patrimoniales, que ces capacités vont pouvoir être développées ou renforcées.

- Préparation et accompagnement des apprentissages de langues, par le développement de procédures et stratégies de compréhension et d'apprentissage (par exemple l'observation et l'analyse pour la compréhension de textes dans des langues peu familières).  
Pour les langues patrimoniales, cela renvoie en particulier aux démarches d'intercompréhension entre langues parentes puisque toutes appartiennent à une même famille de langues.

Ces objectifs, et d'autres encore, sont formulés de manière plus précise dans chacune des activités figurant dans l'ouvrage. Soulignons par ailleurs une fois encore que les activités proposées ne visent pas la maîtrise de ces langues. Pour la plupart d'entre elles, liées ou non à l'institution scolaire, il existe d'autres offres pour un tel enseignement / apprentissage.

### Quelles langues patrimoniales ?

Les langues utilisées dans les activités EOLE relevaient de différents critères : prise en compte des langues des élèves et de celles qui sont enseignées (L1 et L2), propriétés particulières de certaines langues (par exemple le système d'écriture du chinois, le fonctionnement du genre en swahili...), volonté de diversification, etc. Les activités réunies dans les deux volumes EOLE incluaient finalement pas moins de 69 langues différentes. Il faut donc leur ajouter maintenant la dizaine d'idiomes qui sont au cœur de cet ouvrage complémentaire, centré sur les langues régionales, dialectes et patois. Ceux-ci ont été sélectionnés selon 3 critères au moins :

- idiomes encore partiellement en usage dans l'une ou l'autre région de la Suisse romande : patois de Chermignon et de Bagnes (Valais), patois fribourgeois, représenté ici par celui de Haute-Gruyère ; patois jurassiens de Pleigne et Montignez ;
- idiomes des régions voisines et qui présentent d'importantes similitudes avec ceux de Suisse romande : patois de la Vallée d'Aoste (Roisan et Verrayes) et patois de la Savoie (Cusy) ;
- langues régionales et/ou dialectes qui ont, aujourd'hui encore, une importance particulière dans l'aire gallo-romane: occitan, picard et wallon.

On soulignera que tous ces idiomes sont traités de la même manière dans le cadre des activités, quels que soient leur statut et leur vitalité. Le statut n'a donc pas constitué un critère pour leur choix. Cela ne signifie bien sûr pas que nous ne faisons pas la différence entre une *langue régionale* comme l'*occitan* – qui est encore pratiquée par de nombreux locuteurs, qui connaît elle-même plusieurs variétés régionales et locales, qui possède un système d'écriture relativement stabilisé, etc. – et un *patois* local tel celui de *Pleigne*, qui n'est plus guère parlé et appartient à un ensemble de patois jurassiens pour lesquels il n'existe pas de système stabilisé d'écriture, mais seulement un sentiment d'un parler commun, le franc-comtois, dont relèvent les diverses variétés.

Notons, pour conclure sur ce point, que le matériel que nous avons recueilli ne demande qu'à être enrichi, en y intégrant par exemple des variétés normande, berrichonne, gasconne, bourguignonne, etc. Le site qui est mis en place parallèlement à l'ouvrage encourage de telles extensions.

### *D'un mandat d'abord valaisan à un projet romand: deux mots d'histoire*

En 2008, le Conseil d'État valaisan a créé le Conseil du Patois du canton du Valais, présidé par l'ancien conseiller d'État Bernard Bornet. Le Conseil s'inscrit depuis 2011 à l'intérieur de la *Fondation pour le développement et la promotion du patois*, créée entre le gouvernement valaisan et les patoisants. Il a pour mission de formuler des propositions et d'entreprendre des actions en vue de la préservation du patrimoine oral valaisan. Il soutient entre autres des activités culturelles et scolaires, par exemple des cours facultatifs de patois (dans diverses universités populaires et à et à l'école, à Évólène).

Le projet *EOLE et patois* fait partie des projets mandatés par le *Conseil du patois*: il vise à donner des outils aux enseignantes et enseignants valaisans – mais aussi d'autres cantons ou régions francophones – afin qu'ils puissent sensibiliser leurs élèves à la question des patois locaux et, plus largement, des langues et dialectes de l'espace gallo-roman. Ainsi que nous l'avons déjà souligné, l'approche choisie – l'éveil aux langues, pour l'essentiel – ne vise pas un enseignement/apprentissage des langues à des fins de maîtrise communicative, mais elle permet aux élèves de découvrir le patrimoine linguistique gallo-roman à travers des activités qui ont pour but d'entraîner certaines capacités utiles pour tout apprentissage de langues et de favoriser des attitudes positives envers les langues et les dialectes, quels que soit leur statut.

Au cours du projet, qui a réuni des spécialistes de domaines divers (didactique, dialectologie, enseignement des langues, etc.), l'intention initiale, c'est-à-dire la création et l'adaptation d'activités en lien avec les patois valaisans, s'est élargie, car il nous a semblé important d'ouvrir le champ des variétés retenues, à la fois pour intégrer d'autres patois francoprovençaux parlés en Suisse, en France et en Italie, mais aussi pour tenir compte d'autres langues et dialectes du domaine d'oïl et du domaine d'oc.

Ainsi, *EOLE et patois* doit permettre d'explorer, à tous les niveaux de la scolarité obligatoire, dans l'ensemble de la Suisse romande voire dans d'autres régions gallo-romanes, un héritage linguistique riche qui – malgré l'hégémonie politique – reste bien vivant dans les mémoires sinon dans les pratiques culturelle et linguistique du français. Les activités réunies dans ce volume peuvent en effet être utilisées dans toute classe francophone, qu'elle se trouve dans une région où l'une des variétés de l'ouvrage est présente ou dans une région où d'autres langues et/ou dialectes sont encore en usage ou non. Il n'est pas nécessaire non plus que l'enseignant-e ait des compétences actives ou passives d'une des variétés contenues dans ce volume – bien que cela ne nuise pas, bien sûr! Les explications et, surtout, les matériaux fournis permettent en effet la réalisation des activités même si l'enseignant-e ne connaît pas les variétés utilisées. Pour certaines activités, nous avons toutefois suggéré des prolongements qui peuvent s'avérer intéressants dans les régions où un dialecte ou une langue régionale est encore en usage. Ces activités prévoient ainsi une prise en compte plus directe de l'environnement linguistique des élèves, mais elles ne présument pas non plus de compétences linguistiques particulières de la part des enseignant-e-s.

Les différents compléments aux activités EOLE I et II ainsi que les nouvelles activités pour le niveau secondaire I ont été élaborés dans le cadre de l'équipe du projet. Tous ont été évalués par plusieurs expert-e-s dans le domaine de l'enseignement des langues et de la didactique; les nouvelles activités ont de plus été testées dans plusieurs classes, en Valais et ailleurs en Suisse romande. Enfin, l'ensemble des transcriptions des documents dialectaux ont fait l'objet d'un contrôle minutieux de la part d'experts des diverses variétés prises en compte.

Nous remercions toutes les personnes qui ont ainsi contribué à améliorer la qualité de notre travail et permis la réalisation de cet ouvrage.

### *Présentation de l'ouvrage: ce qu'il contient, son organisation*

Le présent ouvrage – complété par le site [www.irdp.ch/eole](http://www.irdp.ch/eole) – contient en un seul volume les matériaux nécessaires pour ajouter les langues et dialectes de l'espace galloroman aux activités d'éveil aux langues contenues dans les deux tomes EOLE (Perregaux *et al.* [dirs], 2003). Il est ainsi important de noter que pour ce qui est des activités du niveau (pré)primaire (années HarmoS 1-8), il est nécessaire de disposer des volumes EOLE (I, II), car les compléments d'activités présents dans ce volume ne reprennent pas l'entièreté des contenus des deux tomes d'EOLE. Ces ouvrages peuvent être commandés auprès du secteur de documentation de l'IRD, et ils seront accessibles en ligne ([www.irdp.ch/eole](http://www.irdp.ch/eole)) en 2012.

Quant aux nouvelles activités pour le niveau secondaire I (années HarmoS 9-11), elles ont été entièrement créées pour cet ouvrage qui contient donc tous les matériaux y relatifs.

La première partie de cet ouvrage (**partie I**, p. 5) contient une introduction générale situant le projet, ses enjeux, ses ancrages didactiques et « philosophiques » ; elle permet aussi de comprendre les démarches didactiques sur lesquelles se fondent les activités (éveil aux langues, inter-compréhension entre langues parentes, relevant toutes deux des approches plurielles des langues et des cultures), les idiomes qui y sont utilisés et la manière dont ils ont été choisis. Cette introduction a avant tout pour but d'argumenter l'intérêt de prendre en compte les dialectes et langues régionales, selon une approche telle que l'éveil aux langues, dans le cadre de l'école publique, pour tous les élèves et non seulement ceux qui parlent encore un de ces idiomes ou habitent dans un village où ils sont encore d'usage.

Enfin, la genèse du projet *EOLE et patois* a été retracée ci-avant (p. 11), qui contient également des informations sur l'équipe de projet qui a élaboré le présent ouvrage. Et cette partie introductive se termine par les remerciements adressés aux très nombreuses personnes qui, de manières diverses, en tant qu'informateurs, que graphiste, que dialectologue, etc., ont contribué à sa réalisation.

La **partie II** (p. 17) contient les **activités** qui permettent de travailler concrètement avec les langues et dialectes, donc les activités qui s'appuient sur celles présentes dans les deux volumes d'EOLE (pour les cycles 1 et 2) ainsi que celles qui sont nouvelles, destinées au cycle 3 (secondaire I). Ces activités sont précédées (a) d'une brève description générale de l'ensemble, sous forme d'un tableau organisé selon les domaines thématiques abordés et les degrés concernés, ainsi que (b), pour les activités trouvant leur source dans les deux volumes EOLE, par une explication de la manière d'utiliser cet ouvrage en lien avec l'ouvrage source.

Plusieurs **annexes** sont réunies dans la **partie III** de l'ouvrage (p. 237):

1. Clarification terminologique: patois, dialectes, langue standard, etc.
2. Histoire des patois et du français (du latin au patois)
3. Les principales aires dialectales de la Galloromania
4. Disparition et sauvegarde des patois
5. La source dialectale de quelques mots français d'aujourd'hui
6. Les représentations du patois
7. des informations sur l'écriture et la prononciation des langues et dialectes

Cette 3e partie contient également diverses **informations nécessaires à une bonne utilisation de l'ouvrage**, à savoir



## Introduction

---

8. des informations sur les différentes langues et dialectes utilisés dans l'ouvrage, qui doivent permettre aux lectrices et lecteurs d'en savoir plus sur ces différentes variétés et sur la manière de les lire / prononcer ;
9. une présentation plus développée de la graphie valaisanne, qui est utilisée, dans l'ouvrage, pour l'ensemble des dialectes francoprovençaux ;
10. une liste des langues issues du latin ;
11. une bibliographie et une sitographie portant sur l'éveil aux langues et les autres approches didactiques mises en œuvre dans les activités ainsi que sur les différents dialectes et les différentes langues régionales présentes dans l'ouvrage.

L'ouvrage est complété par **deux CD** qui contiennent tous les documents audios nécessaires à la réalisation des activités, ce qui représente pas moins de 160 documents, ou 118 minutes d'enregistrements – tous recueillis auprès de locutrices et de locuteurs des idiomes pris en compte dans les activités.

En outre, certains documents et matériaux ne figurent pas dans l'ouvrage mais sur le site qui lui est attaché :

- les Documents-Élèves, les Documents et les Annexes liés à chaque activité,
- quelques documents sonores, dénommés « audios supplémentaires », qui peuvent, selon le contexte d'enseignement les besoins, être utilisés en plus ou à la place d'un des audios figurant sur les CD<sup>8</sup>,

et, finalement,

- un glossaire plurilinguistique, qui réunit une centaine de mots et d'expressions dans 14 langues régionales et dialectes différents.

Ce site est d'ailleurs appelé à se développer. Il réunira à terme l'ensemble des activités EOLE créés dans le cadre de la CIIP, à savoir celles des deux volumes, celles incluant les dialectes et patois, et celles qui ont été conçues dans le cadre du projet « EOLE en ligne », ainsi que d'autres activités qui nous paraîtront de nature à y trouver leur place.

---

<sup>8</sup> Ces documents et matériaux sont signalés dans l'ouvrage par le symbole e-doc .

## Remerciements

Ce travail n'aurait pas été possible sans l'aide et la disponibilité d'un grand nombre de personnes, que nous remercions très chaleureusement de leur contribution.

Nous remercions en particulier

- le conseil du patois – et en particulier son président, Bernard Bornet – de nous avoir confié le mandat d'élaborer des activités d'éveil aux langues avec les dialectes et langues du domaine galloroman;
- les membres du groupe de travail qui ont conçu les activités, rédigé les textes des annexes, rendu visite à nos informatrices et informateurs, vérifié les graphies, etc. : Elisabeth Berchtold, Aurélie Reusser-Elzingre, Sébastien Wüthrich;
- les spécialistes du Centre de dialectologie et du Glossaire des patois de la Suisse romande, qui nous ont donné de nombreux conseils : Federica Diémoz, Andres Kristol et Raphaël Maître;
- Raphaël Maître, Marinette Matthey et Gisèle Pannatier pour leur contribution à la rédaction de l'annexe documentaire;
- nos informatrices et informateurs dans les différentes régions – ainsi que les autres personnes qui nous ont fourni des témoignages écrits ou oraux :
  - dans le canton du Valais : Philippe Antonin (patois de Conthey), Anne-Françoise Clavien (patois de Savièse), Léon Bruchez (patois de Bagnes), André Lagger (patois de Chermignon);
  - dans le canton de Fribourg : Albert Kolly (patois de Bulle) et Joseph Oberson (patois de Haute-Gruyère);
  - dans le canton du Jura : Jean-Marie Moine (patois de Montignez) et Marie-Jeanne Schlumpf (patois de Pleigne);
  - dans la Vallée d'Aoste : Federica Diémoz (patois de Roisan) et Chiara Marquis (patois de Verrayes);
  - en Savoie : Gérard Brunier (patois de Cusy) et Gérard Martenon;
  - en Picardie : Jean-Michel Éloy (région d'Amiens) et Edwige Fontaine (région de Vimeu, village de Nibas);
  - en Wallonie : Pol Englebert et Chantal Denis (wallon de la région de Namur);
  - en Occitanie : Pierre Escudé (région de Toulouse, occitan languedocien);
- les personnes qui ont prêté leur voix pour les activités du secondaire I :
  - Aline Bandelier (Belgique), Jean Gobeil (Québec), Samuel Olson (Côte d'Ivoire), Blaise Popote (Guadeloupe);
  - Marlène Rieder, Elena Délèze, Daniel Freitas Pereira, Noémie Béguelin, Laura Di Lullo, Julius Weber, Sabrina Basquaise;
  - Philippe Antonin (Conthey), Anne-Françoise Clavien (Savièse);
- les lecteurs des consignes : Matteo Capponi et Virginie Conti;
- Mauro Frascotti : les dessins;

## Introduction

---

- les auteures et les éditrices des activités des deux volumes d'EOLE sur lesquels s'appuient nos compléments intégrant les dialectes et langues régionales : Claudine Balsiger, Claudio Berger, Janine Dufour, Claire de Goumoëns, Lise Gremion, Dominique Jeannot, Christiane Perregaux, Danièle de Pietro et Elisabeth Zurbriggen ;
- nos expert-e-s qui ont relu les activités et nous ont donné de précieux conseils didactiques : Claudine Balsiger, Marinette Matthey, Christiane Perregaux, Agnès Surdez ainsi qu'une équipe de didacticiens et d'animateurs de la HEP VS ;
- les enseignant-e-s qui ont testé les activités dans leurs classes: Pierre Abbet, Philippe A Marca, Joël Baume, Anne-Françoise Chappuis, Sandrine Fragnière, Jean-Marie Gertsch, Dominique Jeannot, Pierre-Marie Pittier, Céline Rieder, Martine Roh, Gilles Saillen, Mary-Claude Wenker ;
- Georges-André Nussbaum (Studio Mach 1) pour le traitement du son ;
- Doris Penot, à l'IRDP, pour l'immense travail de conception graphique et de mise en page ;
- Isabelle Deschenaux, à l'IRDP, pour la révision de la bibliographie ;
- Françoise Landry, à l'IRDP, pour la relecture du manuscrit ;
- ainsi que d'autres personnes et institutions qui nous ont rendu divers services: Graziella et Gianni Ghisla, Remo Goetschi, Peter Kraft, Odile Landry, Mari et Giovanni Mascetti, Christine Morerod, Karin Müller, Muriel Riesen, Jeremia Stalder, la Lia Rumantscha ainsi que tous les enfants qui ont prêté leur voix pour l'une des activités.

Neuchâtel, avril 2012

Daniel Elmiger et Jean-François de Pietro

daniel.elmiger@irdp.ch

jean-francois.depietro@irdp.ch