Conclusions

UNE LANGUE MINORISÉE

Parler francoprovençal en classe ou être à même de construire des activités pédagogiques ou ludiques en francoprovençal est aujourd'hui possible lorsque l'enseignant présente une "caractéristique naturelle", à savoir qu'il maîtrise spontanément ce code linguistique et fait preuve d'une volonté de s'investir dans ce type d'activité, qui n'est quand-même pas particulièrement reconnu.

Si la valorisation de la langue et de la civilisation sont une priorité du système scolaire valdôtain, il faudrait alors envisager la ressource "locuteur francoprovençal" auprès des enseignants (ou auprès d'une catégorie extérieure) en tant que compétence professionnelle : comme toute compétence professionnelle elle serait sujette à jugement et évaluation sur la base de paramètres fixes qui permettraient d'instaurer un essai de normalisation ou au moins une réflexion sur la qualité de la langue et sur les modalités d'introduction du francoprovençal au cours des différentes activités.

Le Concours ainsi conçu demeure une incursion francoprovençale dans un contexte scolaire massivement italophone, plus rarement bilingue italien-français, un moment de bricolage où les résultats dépendent totalement de la personnalité de l'enseignant et de son talent en matière de didactique des langues. Ce fonctionnement est révélateur d'une conscience minoritaire où le locuteur francoprovençal accepte d'une manière inconditionnée son statut de dépositaire d'une culture minorisée.

À titre d'exemple, nous citons une phrase énoncée par une enseignante ayant pourtant fait preuve d'une forte motivation dans le domaine du francoprovençal. En nous illustrant la situation linguistique de l'école où elle est en service, elle affirme qu'avec ses collègues

> « on laisse que les enfants patoisants parlent patois pendant la récréation ».

Loin d'être un cas déplorable, il s'agit peut-être d'une parmi les écoles où l'expression francoprovençale est des plus présentes, peut-être pas dûment encouragée, mais appréciée (une autre fois, elle nous avait entretenu avec

beaucoup de tendresse sur les calques francoprovençaux des petits élèves apprenant l'italien, « *buttare e gavare le scarpe* », mettre et enlever les chaussures, « *assettare* » pour asseoir, etc). Cependant l'énoncé cité est révélateur d'une situation de multilinguisme de fait, pas gérée, ni incorporée dans une optique didactique et dans une réflexion plus large sur la notion de liberté d'expression et sur les enjeux du choix de la langue véhiculaire en contexte scolaire.

Ce n'est certainement pas le Concours qui pourra à lui seul contrecarrer l'avancée des grandes langues de communication, notamment l'italien. À lui seul, il ne va pas garantir la survie du francoprovençal : il faudrait plutôt envisager quelque chose de plus ciblé et de plus accompli sur le plan de la didactique, visant le long terme.

Si le climat général est assez propice à la mise en place d'activités en francoprovençal, il faut bien reconnaître que sur la base des représentations des enseignants et des parents d'élèves personne ne peut même pas concevoir le francoprovençal comme un concurrent de l'italien, l'opinion générale étant que, dans le panorama multilingue valdôtain, une seule langue est importante dans la vie, fondamentale en termes de réussite personnelle, à savoir l'italien, ce qui est plus vrai sur le plan des représentations que dans la réalité des faits. Mais les représentations modèlent la réalité ambiante.

Cette représentation, partagée par toutes les catégories sur lesquelles nous avons enquêté, nous permet aussi d'expliquer au moins partiellement l'acceptation totale ou presque totale de la part des familles de la dichotomie à laquelle nous avons fait référence précédemment entre la famille-bastion de la culture valdôtaine (quand c'est le cas) et l'école italophone. Compte tenu du statut présumé de la langue italienne, on accepte qu'elle occupe, totalement ou presque, l'emploi du temps scolaire et on laisse glisser les enfants patoisants vers un modèle italophone, perçu non pas comme le seul modèle valable, mais comme le seul modèle auquel on ne pourrait renoncer, devant en choisir un seul.

Il est possible que l'introduction du francoprovençal à l'école aille modifier les relations interpersonnelles, dans une optique de repositionnement des dynamiques liées au prestige social et culturel, à l'intérieur de l'école et non seulement à l'intérieur de la classe, de transformation des représentations sociales liées aux conditionnements linguistiques, de renforcement du lien entre locuteurs francoprovençaux, mais aussi de renforcement de la poussée vers l'intégration, déjà amorcée selon nous à partir de la moitié des années 90 (*Les nouveaux Patoisants*) : en observant les élèves et en discutant avec les enseignants, les locuteurs aiment partager avec les non-locuteurs qui se disent très intéressés.

Cette poussée semblerait reprendre de plus belle en dehors du contexte scolaire, dès la fin de la scolarisation obligatoire, lorsque les enfants (dont plusieurs ne sont pas des locuteurs actifs) devenus adolescents entreprennent l'utilisation de ce code linguistique, ce qui nous a été confirmé par maints enseignants. Sur les modalités de ce changement de code, il y aurait beaucoup à écrire et aussi beaucoup à s'interroger, notamment sur le rôle (dissuasif ?) de l'école qui, semblerait-il, ralentirait ou inhiberait l'adoption du francoprovençal et contrecarrerait une tendance pourtant assez forte dans la société pour se manifester spontanément à la sortie de l'école.

Un exemple intéressant dans une école élémentaire visitée (classes de 3e, 4e et 5e), une aubaine pour les démarches plurilingues, comptant entre autres, trois enfants de langue maternelle française, deux enfants de langue maternelle anglaise, un enfant de langue maternelle francoprovençale. En dépit de la richesse dont ils sont porteurs, ils sont tous en train de dériver vers un unilinguisme italien encouragé par l'école. À notre demande, en francoprovençal, faisant suite à une petite présentation, toujours en francoprovençal, adressée collectivement au groupe très décontracté, ceux qui ne comprennent pas le patois lèvent la main, trois enfants lèvent la main. La réponse est encourageante quant à l'appréhension du nombre des locuteurs passifs, d'autant plus que ceux qui sont censés ne pas comprendre ont tout au moins fait preuve de comprendre la question, ce qui n'est pas négligeable.

LA REPRÉSENTATION DU PATOISANT : QUELQUES RÉFLEXIONS SUR LA NOTION DE LOCUTEUR ACTIF

Pendant le déroulement des fêtes du Concours, nous avons souvent discuté avec des éléments du public étant présents au spectacle. Encore une fois, il a été intéressant de s'interroger sur les représentations de ces derniers. Nous pensons en particulier à une conversation avec une dame de la commune où se déroulait la fête, très impliquée dans l'organisation, très affairée. A ma question sur l'identité des deux enfants jouant les rôles principaux, elle me répond sans hésiter qu'il s'agit de deux enfants du pays, de langue maternelle francoprovençale. Lorsque sa voisine l'a entend, elle intervient pour rectifier, étant donné que seul l'un des deux serait de langue maternelle, l'autre tout en comprenant ne parle pas francoprovençal. La discussion entre les deux dames se prolonge. Des approfondissements nous confirment la deuxième version, à savoir que la fillette n'a jamais parlé, mais que grâce au spectacle elle hasarde parfois quelques mots même en dehors du contexte théâtral.

Auprès des enfants, il n'y a pas de véritable barrière entre la pratique active de la langue et le statut de locuteur passif : tout est beaucoup plus nuancé et aléatoire, et le passage à l'acte se fait selon des modalités qui ne correspondent pas aux démarches plus conscientes et volontaires des adultes. Nous avons fait plusieurs observations dans une école maternelle d'un village où le francoprovençal est une langue pratiquée par une partie considérable de la population : sur 9 enfants présents, dont les compétences linguistiques sont autour d'un bilinguisme assez généralisé italien-francoprovençal (sans tenir compte des compétences en langue française qui ressortent, celles-ci, uniquement lorsque l'enfant est sollicité par l'enseignant), un seul manifestait une connaissance prépondérante du francoprovençal. Dûment accompagnés, ces enfants ont des chances de s'épanouir dans une forme de bilinguisme, voire de trilinguisme (toujours que l'enseignement de la langue française suive), voire d'un quadrilinguisme grâce à l'introduction de l'anglais. Laissés à eux-mêmes, ils vont glisser inévitablement vers la pratique d'un unilinguisme italien, en sauvant à la limite la pratique du francoprovençal (maintien d'une identité villageoise), mais un francoprovençal de plus en plus pauvre, simplifié et truffé d'italianismes.

LE NIVEAU DE LANGUE

S'il est vrai que la pratique généralisée de la langue est la condition fondamentale pour qu'elle demeure vivante, toutefois quelques considérations d'ordre linguistique sur la qualité de la langue parlée par les enseignants et les animateurs s'impose.

Le caractère absolument spontané du francoprovençal, de langue maternelle, vivante, orale, constitue une grande richesse, néanmoins, un minimum de formation devrait entrer dans les programmes et être requise dans toute démarche éducative.

Nous allons formuler une mise en garde, ce qui ne veut pas aller à l'encontre de ce qui a été fait depuis la première édition du Concours, mais conduire à réfléchir pour la suite du programme : dans la recherche de la richesse linguistique et des variétés un danger sournois peut se cacher, comme l'écrivait Gaston Tuaillon (ACTES DU COLLOQUE SUR LE FRANÇAIS PARLÉ DANS LES VILLAGES DE VIGNERONS, 18-20 novembre 1976) et il y a fort à craindre vis-à-vis de tout ce pittoresque, tout intéressant qu'il soit, « qu'on se contente de l'étaler et de le faire briller, sans songer aux analyses proprement linguistiques dans lesquelles il doit s'intégrer ».

Notamment dans une optique de transmission, il est primordial d'étudier le fond commun, les forces qui travaillent la langue, les grands traits par lesquels on reconnaît cette civilisation francoprovençale qu'il ne s'agit pas simplement d'inventorier mais aussi de comprendre dans ses mécanismes intimes…

RELATION FRANCOPROVENÇAL-FRANÇAIS

Les chiffres parlent clair : le francoprovençal connaît un recul certain, encore plus le lien entre le francoprovençal et le français, dont l'équilibre à l'intérieur d'une forme de dyglossie ayant duré des siècles a été l'un des éléments constitutifs de l'identité valdôtaine. Même une large partie des locuteurs francoprovençaux, sans doute parce qu'ils ont une connaissance superficielle et toute instinctive du francoprovençal et une connaissance insuffisante et trop scolaire du français, ne maîtrisent plus le français mieux que les italophones.

Face à la constatation des limites certaines de toute une série de programmes pédagogiques jalonnés de tâtonnements et d'inversions de tendance ayant caractérisé l'enseignement de la langue française, il faudrait entreprendre une réflexion approfondie sur les interrelations existant entre francoprovençal et français et en tenir compte dans les programmes scolaires, en envisageant une didactique globale de langue et de civilisation valdôtaine.

Seulement en partant d'une perspective gallo-romane, l'enseignement du francoprovençal et du français acquièrent tout leur sens. Et c'est ce sens qui permet de décoder la réalité, de motiver les esprits, de donner un nom à une civilisation. Si l'on pouvait commencer à former les enseignants dans cette direction, en complément des enseignements de langue tenus par des professeurs de langue maternelle, on pourrait par la suite créer une école capable d'exploiter tout le potentiel des enfants en valorisant les langues présentes sur le territoire.

CHOIX ET STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES

Les stratégies pédagogiques mises en place autour du Concours changent énormément sur la base des enseignants et des choix opérés d'année en année. Déjà une réflexion s'impose sur la manière d'appréhender le Concours de la part des enseignants : parfois il est perçu comme un Concours de patois, parfois l'accent est mis sur la civilisation. Est-ce toujours avantageux d'associer d'une manière indissoluble une langue et une civilisation ? Est-ce légitime et gagnant à long terme d'accrocher toujours le francoprovençal à l'ancienne civilisation agro-pastorale ? Qu'est-ce qui motive les enseignants à travailler sur l'ancienne civilisation agro-pastorale ? Et vice versa à travailler sur le francoprovençal, lorsqu'il n'est langue de communication pour aucun des élèves de la classe ? Il semblerait que les motivations sont nombreuses, ainsi que les bénéfices.

Dans une école enquêtée, on travaille toute l'année à la préparation du Concours, par blocs, selon le thème, selon les circonstances vécues par les enfants et par la communauté. Par exemple, le thème de l'année scolaire 2010-2011 était Les rites de passage : à la rentrée, l'enseignant a fait travailler sa classe sur la première grande rentrée des enfants, de leurs parents et de leurs grands-parents, plus tard dans l'année, quand il y a eu un baptême dans la famille d'un enfant, on a abordé le thème du baptême, enfin au mois d'avril, lors de la fête des conscrits du village, on a abordé ce thème. L'enseignant s'estime très content des résultats obtenus et affirme qu'en diluant la préparation sur toute l'année scolaire et en revenant de temps en temps sur ces thèmes et sur cette langue véhiculaire les enfants acquièrent plus de connaissances. En outre, lorsqu'on a la possibilité de relier une expérience personnelle à une activité scolaire les résultats sont encore plus satisfaisants.

Dans une autre école, les enseignants sont plus axés sur l'acquisition de compétences linguistiques de la part des élèves. Ils préconisent alors des activités en francoprovençal à longueur d'année, à raison de 1 ou 2 hebdomadaires, où le francoprovençal serait langue véhiculaire, indépendamment du thème ou de la matière traités en classe, mais ils reconnaissent que l'idéal serait qu'un animateur extérieur vienne véhiculer le francoprovençal dans la classe, en se greffant sur les activités prévues par les enseignants.

LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT NON PATOISANT

Tous les enfants non locuteurs s'identifient dans l'enseignant non locuteur. Or, si celui-ci fait preuve d'une attitude manifestement positive, le projet pédagogique a des chances de marcher même très bien. Nous avons rencontré des

enseignants très motivés qui comprennent le francoprovençal sans pour autant savoir le parler, qui répondent oui ou non, qui disent bonjour et au revoir, afin de contribuer à créer le climat favorable, d'autres qui chantent avec la classe, en apprenant en même temps que les élèves les mots et les phrases.

Au contraire, et cela arrive, lorsque l'enseignant développe son projet en italien et se place au fond de la classe lorsque l'animateur du BREL prend service, les enfants ne reçoivent pas une forte motivation. Cela risque de rester un moment intéressant, voire agréable, mais délié du projet pédagogique global : une parenthèse ludique en francoprovençal dans un univers complètement autre.

Dans une autre classe d'école maternelle ayant fait l'objet de nos observations, nous avons rencontré une enseignante non locutrice au départ, mais ayant affiné l'oreille et maintenant capable de comprendre. Elle nous raconte que souvent les enfants de trois ans s'adressent à elle en francoprovençal. Il s'agit de situations très délicates qu'il faudrait prendre en compte avec un encadrement spécifique donnant aux enseignants les clés du comportement à adopter afin de persuader l'enfant grandissant qu'il ne s'agissait pas pour lui d'une gaffe ou d'une impolitesse, mais d'une conduite légitime lorsqu'on est immergé dans un contexte plurilingue.

Dans une autre école, nous avons connu une enseignante non locutrice active, mais locutrice passive, exposée au patois depuis la petite enfance. Elle est très motivée à travailler dans ce sens avec ses élèves, grâce à l'enthousiasme et aux compétences de ses collègues patoisantes. Néanmoins, elle avoue qu'elle ne participerait pas au Concours sans celles-ci. Quant à son statut de locutrice passive, elle n'est pas motivée à tenter un jour le passage à l'acte (bien qu'elle soit prête à se mettre en jeu pendant les animations, devant ses élèves) : le francoprovençal reste pour elle une activité pédagogique valable, mais elle ne voit pas d'implications dans sa vie intime.

SOCIOLOGIE DE LA COMMUNAUTÉ AUTOUR DE L'ÉCOLE

Situation linguistique

En discutant avec les enseignants de quelques localités ayant accueilli la fête du Concours, nous avons compris que les communautés locales participent avec beaucoup de générosité à l'organisation. Même dans la préparation ordinaire du travail annuel, la communauté s'investit dans les enquêtes et dans le repérage du matériel : parfois les enseignants nous ont dit que les familles

Morgex. 10 mai 1978. 16e Concours Cerlogne
Le chanoine Jean Domaine dirige le chant d'ensemble et "Papico" accompagne au *clavacén*
(Archives Concours Cerlogne)

« attendent le Concours », afin de contribuer aux recherches dirigées par les enseignants en vue du travail final. Cependant, le nombre des locuteurs actifs parmi les enfants est préoccupant pour le maintien d'une langue vivante, même dans des communautés de ce type. Désormais partout, même dans ces communautés où la présence francoprovençale est forte, les enfants locuteurs actifs sont minoritaires dans leur classe.

Voici, à titre d'exemple, la situation d'une classe où nous avons rencontré une forte présence du francoprovençal : sur 12 enfants au total, 8 affirment être des locuteurs actifs (dont une fillette prend la parole pour affirmer qu'elle «prè-dze tot patoué » (qu'elle le parle tout), donc, mais en réalité nous apprenons qu'avec sa mère elle parle italien, à la question de la maîtresse qui lui demande pourquoi, on ne reçoit pas de réponse. L'enseignante nous confie «ils ne savent pas trop bien parler, mais ils s'efforcent », ce qui pourrait être interprété de la façon suivante : ils ne sont pas des locuteurs actifs, ou pour être plus précis, ce n'est pas leur langue maternelle exclusive ou prépondérante, mais ils en ont une

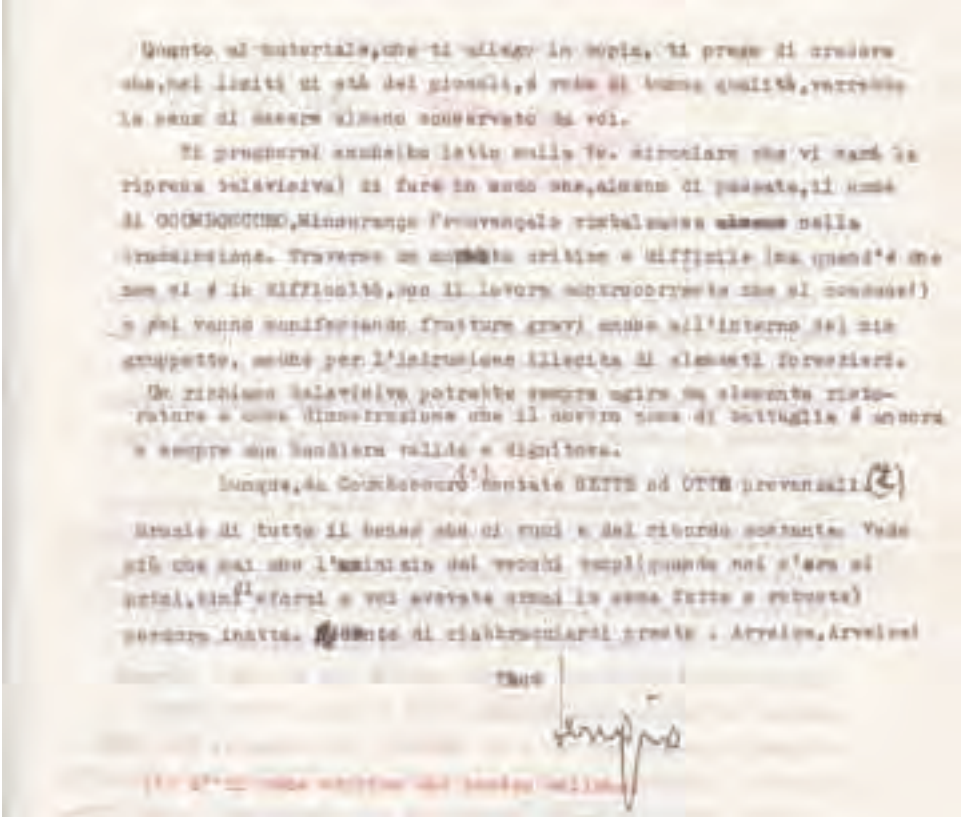
connaissance assez étendue leur permettant de s'exprimer. Dans cette classe, on a dénombré 4 non locuteurs, à savoir un tiers (2 élèves étant de langue maternelle italienne, 1 de langue maternelle roumaine, 1 de langue maternelle marocaine). La langue véhiculaire prépondérante est l'italien.

Dans une autre classe d'une réalité aussi à forte présence francoprovençale, nous avons observé 14 enfants au total, dont 3 non locuteurs (1 étant de langue maternelle italienne, 1 de langue maternelle roumaine, 1 de langue maternelle marocaine). Les autres, locuteurs francoprovençaux, se répartissent de la façon suivante : 2 affirment comprendre, mais ne pas parler, tandis que 9 affirment parler (avec des situations très nuancées allant de la capacité de dire certains mots à une situation de langue maternelle exclusive). Au total, sur 11 enfants, un seul lève la main avec décision (est-ce question de fierté ou d'assurance) pour dire « je parle patois ». Dans cette classe aussi les enfants parlent italien entre eux, malgré la présence d'une institutrice patoisante qui les invite à s'exprimer en francoprovençal pendant les activités du Concours Cerlogne.

ESCOLO DÓU PO

20/5/73

Lettre de Sergio Arneodo adressée à René Willien (Archives Concours Cerlogne)



Le clivage entre pratique réelle et aptitude à la transmission

On constate un clivage entre intérêt culturel et pratique, entre engagement et transmission.

Le soutien de l'école dans cette transmission serait alors décisif. D'autre part, une réflexion sur le statut du francoprovençal et des langues d'usage en milieu plurilingue permettrait de recadrer l'ensemble de la question et de constater que si le francoprovençal est en péril, il y a parallèlement aussi une autre manière de s'approprier un code linguistique et de le sortir aléatoirement à côté des autres codes linguistiques partagés par les autres locuteurs dans une dynamique de *zapping* linguistique où le flux de la pensée ne suit pas seulement un fil conducteur logique, mais le choix linguistique y intervient aussi pour sa part, en conditionnant et en se faisant conditionner par les pensées qui portent le discours et par celles que le choix d'un code linguistique finit par porter à son tour.

Nous croyons pouvoir affirmer que derrière ce comportement qu'un militant de la cause valdôtaine pourrait définir d'incohérent, il se cache un sentiment d'impuissance vis-à-vis de la responsabilité de transmettre ce patrimoine culturel aux nouvelles générations : un sentiment qui aurait son origine dans l'incapacité à faire la synthèse entre le monde d'hier et le monde d'aujourd'hui, entre local et global, entre tradition et modernité, mais aussi dans le malaise dû à des transformations trop rapides que personne n'a encore pu décoder et illustrer par des mots significatifs.

Face à cette crise identitaire, et à défaut de trouver des remèdes à ce malaise, l'individu se désapproprie et délègue. Il y a un espoir dans le monde de l'école qui ne saurait être trahi sans laisser la société contemporaine qui est déjà désorientée sans les repères nécessaires pour imaginer un avenir collectif dans lequel se reconnaître et investir.

Cadre organisationnel

Enseignants et animateurs estiment que toute l'organisation devrait être mise en place dès la rentrée, de façon que les classes puissent commencer à travailler dès le mois de septembre et pas deux mois avant le Concours Cerlogne : les animateurs demandent à être suivis et coordonnés à travers la mise en place d'un comité scientifique et pédagogique. Qui leur illustre le thème, leur explique la portée ethnologique et linguistique, leur approuve les activités d'animation ? Ils prônent la mise en place d'une organisation capable de tirer les classes vers le haut, en formant les formateurs (enseignants et animateurs), en les encourageant à faire toujours plus, indépendamment du niveau des classes, en leur donnant des contenus (les contenus ne sont pas qu'ethnographiques, mais aussi anthropologiques, afin de leur montrer la voie pour penser notre civilisation et notre langue).

L'apprentissage ne peut être perçu comme une suite de mots, mais comme un ensemble conséquent d'éléments de civilisation qui guideraient notre regard sur la société, sur la langue.

En effet, pour exister, il faut d'abord pouvoir se penser et puis se dire.

Les temps sont révolus

Les enseignants perçoivent souvent le Concours comme un moment privilégié de rencontre avec la culture valdôtaine, mais en même temps ils regrettent souvent le décalage existant entre la vision de la société valdôtaine qui émane des thèmes du Concours et leur propre vision, voire la vision des élèves des écoles.

Une théorisation ethnologique sur l'identité valdôtaine aujourd'hui s'impose, sur les caractères de notre société valdôtaine se confrontant à la globalisation, afin d'offrir un support à leurs choix pédagogiques, afin de les guider dans un parcours didactique qui prendrait en compte les éléments cardinaux d'une civilisation dans laquelle les enfants et les enseignants puissent se reconnaître, s'identifier et travailler activement.

CONCLUSION

Lorsque l'enseignant est patoisant, que les enfants sont aussi patoisants, que le milieu est patoisant, alors tout peut marcher comme sur des roulettes. D'autant plus si l'enseignant fait preuve d'une personnalité marquée, d'une forte motivation et de compétences certaines dans les thématiques en question, s'il distribue ces activités sur toute l'année scolaire, en parlant patois aux enfants, comme langue véhiculaire. Si l'enseignant a des aptitudes très prononcées dans l'enseignement en langue et civilisation, s'il est à même de mettre en relation aujourd'hui et autrefois, ici et ailleurs, s'il organise des rencontres significatives avec des personnes âgées capables d'illustrer les aspects de la vie de leur génération, s'il sait expliciter les objectifs et l'organisation globale du travail qui attend la classe, s'il est créatif et doué pour les activités manuelles. S'il prépare la sortie finale en illustrant la localité où la fête va se dérouler, avec ses spécificités, et en annonçant les ateliers d'animation auxquels la classe va participer.

Autorisation pour "utiliser" des enseignants "experts" pour suivre et aider leurs collègues

(archives Concours Cerlogne)

Mais les grandes joies sont muettes…

Allons plutôt prendre en considération les situations où des failles existent, afin d'identifier les problèmes et les relatives solutions préconisées.

Les nécessités qui s'imposent

En premier lieu, des cours systématiques de civilisation et de langue sur toute l'année scolaire.

À l'heure actuelle, le francoprovençal n'a aucune place à l'école en dehors du Concours Cerlogne. Le français est isolé du contexte valdôtain et enseigné comme une langue étrangère.

Les enfants patoisants n'osent souvent pas parler patois, comme s'il s'agissait d'un tabou que des enseignants n'utilisant la plupart des fois que l'italien comme langue véhiculaire contribuent à faire exister. D'ailleurs, souvent dans l'esprit des enfants, le francoprovençal n'est pas perçu comme une langue à part entière, capable d'exprimer la totalité des notions concrètes et abstraites comme le font les langues apprises à l'école, c'est quelque chose que quelqu'un parle, mais qui ne s'écrit pas ou qui est difficile à écrire ou qu'on ne voit écrit nulle part, ni sur le berlingot du lait, ni sur l'emballage des gâteaux, encore moins dans les livres scolaires.

Il est effectivement vrai que le francoprovençal n'est pas pour le moment une langue normalisée et codifiée et que son utilisation à l'école, surtout pour les enseignants qui ne connaissent pas la langue, peut poser quelques problèmes. L'utilisation du francoprovençal en classe devrait aller de pair avec l'élaboration d'une didactique du francoprovençal et être inclus dans un enseignement global de langue et civilisation valdôtaine compréhensif de cours de langue française et francoprovençale.

Il serait aussi important que le francoprovençal acquière d'abord un statut de langue véhiculaire, au moins là où cela est possible. En outre, il faudrait que les enseignants sachent créer des passerelles entre les langues, en plaçant le francoprovençal à côté des autres langues utilisées en classe ou connues des élèves de la classe, non seulement avec l'objectif d'enseigner le francoprovençal, mais surtout et déjà afin de modifier l'appréhension de ce code linguistique et de faire prendre conscience à tout le monde de son statut de langue à part entière.

Des parcours pédagogiques incluant le francoprovençal, qui accompagneraient l'enfant dans toute sa scolarité sont à préconiser, pour la continuité du message : le Concours Cerlogne deviendrait alors un petit travail supplémentaire, une activité située dans un ensemble plus vaste et plus complet, où l'en-

fant connaîtrait et pénétrerait dans la culture valdôtaine par le biais d'un thème à développer d'une manière ludique.

En guise de synthèse, on pourrait résumer les différentes propositions à ce sujet émergées dans le cadre de l'enquête.

La fête finale, pourtant appréciée et présentant de nombreux aspects intéressants sur le plan culturel et de la socialisation, demeure un événement où les coûts et les bénéfices se partagent dans des proportions discutables. Les trajets sont parfois longs, les cars très nombreux, les repas difficiles à gérer pour les enseignants… En période de crise économique et de questionnements de plus en plus pressants sur les choix écologiques, certains aspects de la fête paraissent un peu surannés. En formulant une hypothèse dans le sens d'une réduction de ces coûts, que pourrait-on faire avec la même somme pour la promotion du francoprovençal ?

Améliorer le Concours en augmentant les heures des animations là où le parcours expérimental aurait été choisi : si au bout de cinq séances les enseignants et les animateurs concordent sur le changement évident d'attitude linguistique de la classe, on peut imaginer qu'au bout de dix ou vingt séances les résultats seraient vraiment appréciables et durables.

Créer des moments d'échange et de contact entre classes est essentiel pour stimuler les enfants sur les thèmes à développer et pour leur faire appréhender la richesse et la variété du domaine francoprovençal : une plateforme interactive, comme celle qui a été mise en place dans le cadre du projet COMENIUS, permettrait aux classes d'échanger du matériel avec d'autres classes et de socialiser autour du francoprovençal, éventuellement de se rencontrer par la suite, lors de la fête.

Toujours dans le but de développer la socialisation autour du francoprovençal, les élèves des écoles valdôtaines devraient travailler en synergie avec les élèves des autres régions du domaine francoprovençal, afin d'encourager la conscience identitaire reliant une langue (le francoprovençal) à un territoire (le domaine francoprovençal). L'enjeu serait double car de ces liens pourraient naître d'autres activités pédagogiques, celles-ci en langue française.

Certains ateliers d'animation pourraient être organisés comme des jeux d'équipe, avec deux classes adversaires qui auraient un moment pour fraterniser, pour se confronter et pour échanger en francoprovençal. Un moment de socialisation de ce type permettrait aux enfants d'avoir une approche concrète à la question et l'impact émotif en dérivant leur laisserait une représentation bien claire de notre civilisation, de notre territoire.

Le passage du flambeau pourrait être un moment symbolique et rituel dans le cadre du Concours où seraient impliquées l'école de la commune où se

serait déroulée la dernière édition et l'école allant accueillir l'édition suivante. Cela permettrait de valoriser les enfants et les institutrices dans leur rôle de mainteneurs du francoprovençal et par conséquent de rehausser l'importance d'un patrimoine en danger.

Chaque édition du Concours Cerlogne pourrait se transformer en un moment de réflexion à l'intérieur de la commune, afin de laisser quelque chose de tangible du passage du Concours Cerlogne : les panneaux routiers, revus et enrichis de la toponymie francoprovençale, pourraient être un exemple d'une initiative relativement facile à gérer, mais ayant un impact certain sur l'ensemble de la population valdôtaine et bien au-delà, à travers les flux touristiques et autres formes de déplacements.

Enfin, il serait opportun d'entamer une réflexion approfondie, destinée à se pousser bien au-delà du Concours Cerlogne, qui serait basilaire pour interpréter toute la civilisation valdôtaine à la lumière d'une ethnologie alpine moderne. En effet, si le Concours Cerlogne représente pour les classes une occasion privilégiée de rencontrer et de connaître notre société, notre culture, dans le passé mais aussi dans le présent, il serait fondamental de casser le paradigme et de savoir interpréter le présent non pas comme une accumulation de restes (c'est-à-dire à interpréter uniquement à la lumière de la civilisation du passé) mais en tant que tel, comme une suite d'événements et de productions humaines ayant un sens accompli aujourd'hui et pouvant sécréter du sens pour l'avenir, à condition que l'on sache travailler aujourd'hui aux représentations de demain, que l'on soit prêt à voir demain ce qu'on aura voulu conserver d'aujourd'hui, dans une optique de prise de conscience identitaire, impliquant le deuil de ce qui n'est plus, condition nécessaire pour faire place à un présent qui s'impose à nous, où nous sommes appelés à jouer activement notre rôle.

Et le rôle des institutions est aujourd'hui décisif, les familles ne pouvant plus se faire charge de cette transmission. Quand bien même cela se ferait au sein de la famille, si les institutions ne suivent pas, la pression exercée sur les enfants par le monde environnant est telle que la famille n'a pas la force de contrecarrer en présentant son modèle comme quelque chose de valable et de digne d'être transmis.

L'institution dispensatrice d'un enseignement en langue minoritaire contribue à confirmer les parents dans leur rôle de transmetteurs et dans la conviction de la validité des contenus à transmettre.

À moins que l'on ne préfère opter pour la politique des restes et se préparer stoïquement à la "*dzenta mor*"…

Pendant les observations et les entretiens, nous avons parfois admiré la personnalité de certains enseignants, leurs compétences, leur vision globale de la société et de l'école valdôtaine. Un rêve nous a surpris : rassembler les meilleurs enseignants autour de la même table… Créer une école d'exception avec les meilleurs enseignants, les plus motivés nous permettrait d'avoir au bout de 16 ans (qu'est-ce 16 ans mesurés à l'aune de décennies d'insuccès et de projets avortés ?) la première promotion d'une future élite valdôtaine.

Liste des instituteurs qui ont reçu le Prix
"AMI DE CERLOGNE"
pour avoir participé à IO Concours scolaires

Année	Instituteur	Localité
1976	I. André Targhetta Irene	Gressoney-St-Jean
	2. Berell Elys	Id
	3. Bozon Anne	Aosta
	4. Celle Corradino	Gressoney-St-Jean
	5. Domaine Gedin Elsa	Saint-Nicolas
	6. Duc Lucia	Arnad
	7. Favre Wanda	St-Vincent(Cillian)
	8. Gleray Rose	Champorcher
	9. Manier Di Carlo Faustine	Etroubles
	IO. Veiller Laurent	La Salle
	II. Vercellin Lanier Joconde	Lillianes
1977	I2. Berrel Pantaleon Victor	Chemois
	I3. Deval Ferraccio	Nus(Messigné)
	I4. Ferrin Anne	Torgnon

Les premiers "Ami de Cerlogne" (Archives Concours Cerlogne)