Conclusion de notre enquête

Christiane Dunoyer

LE STATUT DE L'AUTEUR DES RECHERCHES

L'auteur de l'enquête et du rapport final est anthropologue et réalisateur de documentaires ethnologiques, connaisseur de la culture valdôtaine, avec une compétence active en francoprovençal, français et italien. Toutefois, son statut de président du Centre d'Études francoprovençales porte inévitablement un éclairage particulier sur sa personne, dont il est opportun de tenir compte et d'en évaluer les retombées dès les premières lignes de ce rapport. Non seulement, mais il était capital d'analyser la complexité des représentations autour de l'auteur des enquêtes avant de débuter avec celles-ci, afin de se présenter de la manière la plus efficace en exploitant tout le potentiel de son statut pour mener à bien l'ensemble des opérations envisagées.

Le Centre d'Études francoprovençales est lié à double mandat avec le Concours Cerlogne : celui-là étant né pour organiser et coordonner celui-ci, avant que l'Administration régionale n'offre son support, devenu fondamental avec les années, à cause de l'ampleur de la manifestation. Le prestige de l'institution ne pouvait que profiter à l'enquête et les enquêtés n'avaient qu'à se réjouir de l'intérêt que le Centre leur témoignait, ce qui allait dans le sens d'une valorisation de leur travail et de leur parole, dans un milieu professionnel en quête de visibilité et assoiffé de reconnaissance. Cependant, le prestige de l'institution engendre aussi la peur de défaillir, la peur du regard et du jugement, le spectre de l'inquisition. Et la peur fait dresser des barrières, met des freins à la communication, érige des mécanismes défensifs et de censure.

Je dirais « je » car c'est de ma personne qu'il s'agissait, de la précarité de ma position et du risque que courrait l'enquête. Jamais il n'a été question d'occulter les objectifs généraux de l'enquête, ni le rôle de son promoteur, à savoir le Centre d'Études francoprovençales "René Willien" ou mon statut personnel, et ce pour une question de rigueur scientifique et de déontologie, mais aussi pour le prestige de l'enquête (une enquête prestigieuse valorise l'enquête mais également les sujets de l'enquête), mais sachant de courir sur la lame d'un rasoir, il fallait créer le bon contrepoids, dédramatiser les rencontres, insister sur la valeur collective d'une enquête de ce type, sur les retombées positives d'un travail d'équipe mené de l'avant avec la collaboration de

tout le monde. Après m'être présentée, il fallait, comme dans toute enquête, trouver la bonne posture : entrer dans les classes d'une façon anonyme et inoffensive, il fallait pouvoir me dissimuler dans les couloirs, ne suggérer rien de plus que quelque chose d'extérieur à l'école, ni auprès des enseignants, ni auprès des élèves, renvoyer plutôt à la société civile ordinaire qu'à l'institution culturelle.

Le choix de conduire les enquêtes toute seule, en dépit de la complexité des observations à réaliser, a certainement contribué à réduire au minimum l'impact de ma présence et à reconduire plus facilement l'expérience dans le domaine de l'ordinaire et du contrôlable.

Dans une école, les enseignants m'ont introduite dans les classes comme une « experte de patois» (« pour les encourager à parler », m'ont expliqué par la suite les enseignants). La plupart des fois, j'étais présentée plus simplement comme une personne qui voulait recueillir des informations sur le Concours Cerlogne. Même le premier type de présentation, en dépit de sa grandiloquence n'a pas créé de problèmes avec les enfants, sauf peut-être dans les toutes premières minutes, où effectivement ils étaient un peu intimidés. Certaines enseignantes manifestaient au départ, parfois plus d'anxiété que leurs élèves, redoutant un jugement de ma part sur la qualité des dessins, sur la discipline, sur la qualité de la langue : elles se sont parfois excusées sur ces points en début de séance d'observation.

CRITÈRES DE SÉLECTION DES ÉCOLES FAISANT L'OBJET DE L'ENQUÊTE

En 2011, les élèves – et enseignants – participant au Concours Cerlogne étaient 3135. Face à ces nombres, il était impensable d'entrer en contact avec tout le monde. Il était donc important de fixer des critères de sélection rigoureux afin d'obtenir une vision la plus possible exhaustive du panorama scolaire valdôtain à l'intérieur du Concours Cerlogne. D'entrée de jeu, pour des raisons de temps indépendantes de notre volonté, l'enquête n'ayant pas pu débuter avant le mois de mars, nous avons voulu nous concentrer sur les écoles maternelles et primaires (qui font la part du lion avec respectivement 1337 et 1437 élèves participants), en renvoyant à une éventuelle autre enquête l'évaluation de la situation dans l'école moyenne (116 élèves), présentant des problématiques assez différentes pour des raisons liées à l'organisation de celles-ci et à l'âge des sujets concernés, ainsi que les modalités de participation des écoles en dehors du territoire valdôtain (245 élèves).

La sociologie des localités sélectionnées n'a pas fait l'objet d'une enquête préliminaire, en faisant ainsi appel à notre expérience personnelle et à notre connaissance du territoire valdôtain.

Les institutions scolaires touchées sont les suivantes : Valdigne (Morgex), J. B. Cerlogne (Saint-Pierre), San Francesco (Aoste), J. M. Trèves (Saint-Vincent), L. Barone (Verrès).

À l'intérieur de ces institutions scolaires, nous avons sélectionné les écoles d'après les critères suivants :

Écoles présentant des situations linguistiques très différentes (de la présence de l'élément francoprovençal à son absence presque totale, de la dominance de l'élément italophone à la présence massive d'éléments extracommunautaires ou encore aux brassages culturels, conséquence du tourisme des grandes stations de ski)

- Écoles se situant au cœur de situations sociologiques variables, allant de l'extranéité totale vis-à-vis de la civilisation valdôtaine, à la conservation d'une certaine « mémoire ethnique » (qu'il faudrait pouvoir appréhender en tant que phénomène générateur d'une identité nouvelle, mais cela exigerait une enquête spécifique sur toutes les catégories de la population), à l'expression d'une forte identité villageoise ou à l'emblématisation du francoprovençal dans la vie culturelle et associative ;
- Écoles se situant au cœur de situations socio-économiques variables, allant d'un paysage humain encore massivement agro-pastoral à une réalité de type urbain plus industrielle ou employée dans le tertiaire ;
- Écoles faisant preuve d'un attachement, voire d'une fidélisation au Concours Cerlogne au fil des années, instauré comme une tradition qui se transmet d'une génération à l'autre, et écoles ayant une participation occasionnelle ou toute récente au Concours ;
- Écoles ayant adopté le nouveau parcours expérimental ou continuant à suivre la méthode traditionnelle, ayant demandé la collaboration du Brel ou s'appuyant uniquement sur les ressources internes à l'école ou à la communauté locale ;
- Écoles conservant la mémoire d'une ancienne fête du Concours organisée dans la commune ou attendant encore de se mesurer à ce défi.

Le dénombrement des écoles en question ne trouvera pas place dans le présent rapport afin de préserver l'anonymat de la recherche, mais là où cela sera estimé significatif pour la compréhension des situations culturelles, sociales et linguistiques, des éléments précis seront fournis à titre d'exemple.

LES POINTS DE L'ENQUÊTE

Après la consultation et l'analyse des travaux du Concours Cerlogne des éditions précédentes et une première tournée d'entretiens informels avec quelques enseignants, animateurs et organisateurs, une grille d'enquête a été mise en place avec son protocole scientifique. Voici un aperçu de l'ensemble des points sur lesquels nous entendions mener l'enquête.

- La préparation des enseignants : déroulement de la séance, manière de se poser des enseignants, recours aux différentes langues, utilisation d'autres types de langage à part le langage verbal, réactions des enfants, langue utilisée dans leurs réactions, réactions émotives individuelles, réactions de groupe (y a-t-il des dynamiques de groupe dans la classe : patoisants / non patoisants ou bien "valdôtains" au sens large et non "valdôtains", dénigrement, jalousie, fierté ?).
- L'animation avec le personnel du BREL, comme dans le cas précédent : déroulement de la séance, manière de se poser des animateurs, recours aux différentes langues, utilisation d'autres types de langage à part le langage verbal, réactions des enfants, langue utilisée dans leurs réactions, réactions émotives individuelles, réactions de groupe (y a-t-il des dynamiques de groupe dans la classe : patoisants / non patoisants ou bien "valdôtains" au sens large et non "valdôtains", dénigrement, jalousie, fierté ?).
- Les interviews aux parents, enseignants, animateurs : regards sur le Concours Cerlogne : éventuelle utilité, importance, intérêts différents…
- Opinion sur comment il est fait ? Comment faudrait-il le transformer à leur avis, le cas échéant ?
- Difficultés rencontrées par les enseignants pendant la préparation du Concours
- Les souhaits des familles : plus de patois, plus de civilisation valdôtaine, une attention plus marquée sur certaines thématiques ? Hostilité ? Indifférence ? Pourquoi ? Utilité de quel type ? Portée intellectuelle ? Contentement de type familial (satisfaction des grands-parents, etc) ?
- Les familles ont-elles été informées sur les bénéfices du plurilinguisme précoce ? Ont-elles jamais réfléchi qu'un enfant patoisant est un enfant plurilingue en âge scolaire ?
- Pourquoi les enfants aiment / n'aiment pas le Concours ?
- La relation entre enfants alloglottes (patois / non patois, culture valdôtaine / non culture valdôtaine / enfants extra-communautaires porteurs d'une nouvelle culture.

- Aimeraient-ils plus de patois à l'école ? Pourquoi ? Comment le feraient-ils ?
- Que pensent-ils de la présence du patois en l'année 2011 ? Est-ce utile ? Est-ce bien de le parler ? Est-ce bien de le connaître ? D'en entendre parler un peu en classe ? Quel est le rôle du patois dans l'avenir, y en a-t-il un, déjà ?
- Quels sont les lieux de la transmission du patois ? La famille ? L'école aussi ? Que peut faire l'école ? Et la famille ? Rôles différents ?
- Sont-ils au courant du phénomène des nouveaux patoisants ? Connaissent-ils leurs motivations, les partagent-ils ?
- Le déroulement de l'enquête de préparation au Concours : vices et vertus ?
- Le travail en classe.
- La fête : utilité de la fête comme motivation pour le travail en classe, utilité didactique de la fête, les ateliers d'animation. Moment de socialisation ? Récompense finale ? Bilan ? Enjeux ?
- L'avis des enfants : que pensent-ils du patois? Utile ? Beau ? Sympathique ? Est-ce bien de le parler ? Est-ce bien de le connaître ? Est-ce bien d'en entendre parler un peu en classe ? Comment imaginent-ils le patois dans l'avenir ? Servira-t-il encore ?
- Aiment-ils le patois à l'école ? La culture valdôtaine ? Les activités du Concours Cerlogne ? La fête ?
- Qui était l'abbé Cerlogne ?

L'OBSERVATION NON PARTICIPANTE

L'observation non participante a été la partie la plus longue de notre enquête mais aussi la plus fructueuse. À notre arrivée dans les classes, les enfants sont curieux : une personne inconnue qui débarque à l'école sans que l'on puisse définir d'une manière précise ses objectifs et ses centres d'intérêt et qui plus est se sert d'une caméra avec un pied et des microphones. Ils veulent regarder le matériel technique, ils posent des questions, ils touchent …

L'excitation ne dure pas longtemps, l'enseignant commence à parler aux élèves, chacun se met au travail, une fois que l'observation est mise .

Par rapport aux adultes qui ont constamment conscience du regard extérieur, les enfants ne sont pas capables de contrôler leur choix du code linguistique habituel et lorsqu'on constate qu'ils bavardent entre eux en patois

dans des moments se croyant à l'abri de toute observation de notre part, c'est qu'ils en ont vraiment l'habitude. en place, tout marche très bien et les enfants n'ont jamais manifesté un dérangement quelconque ou une quelque forme d'impatience vis-à-vis de notre départ. Nous avons constaté qu'il vaut mieux filmer longtemps, sans revenir plus de deux ou trois fois dans la même classe, car il y a toujours un moment d'adaptation de la part des enfants (mais cela est valable aussi pour les adultes) : il faut réduire au minimum les moments de perturbation de l'équilibre général, si l'on veut avoir une observation fiable.

Au bout de quelques minutes, les enfants ont presque oublié notre présence et nos objectifs. Ils sont spontanés, ils ont compris que rien de particulier ne leur est demandé, qu'ils ne sont pas mis en examen. Assise au fond de la salle pendant des heures, je prends des notes, apparemment je gribouille dans un bloc-notes sans m'intéresser à ce qui se passe dans la salle de classe, j'ai l'air de ne pas trop suivre les leçons, comme si j'attendais autre chose. En même temps, la caméra allumée, positionnée à l'autre bout de la salle enregistre, les mouvements des élèves, de l'enseignant ou des enseignants, les expressions, les gestes, les dessins ou les travaux écrits qui passent devant l'objectif. La caméra enregistre aussi les sons, les voix des élèves qui bavardent entre eux, ou qui demandent des précisions à l'enseignant sur l'exercice qu'ils sont en train de faire, la voix de l'enseignante qui explique ou qui répond aux questions ou qui répond au téléphone, les voix des enseignantes qui parlent entre elles. Apparemment tout se déroule d'une façon normale, sauf que les enseignantes sont conscientes de ce qui se passe, elles se savent observées, mais laissées dans l'ignorance quant à mes attentes, elles ne savent pas trop comment combler ma curiosité, elles se résignent rapidement à tenir leur cours comme d'habitude, mais le mieux qu'elles peuvent, tout de même. En tout cas, le mieux de leur point de vue : elles ont leur idée sur « ce qu'il faudrait faire et qu'on ne fait pas toujours». Elles ont peur du jugement qu'on va porter sur leur travail et sur leurs compétences.

Pendant les heures d'observation, les enseignantes locutrices francoprovençales parlent en patois aux élèves, même un peu plus qu'elles ne le feraient d'habitude, probablement, car on aperçoit des hésitations sur des termes qu'elles n'ont pas l'habitude d'utiliser. Elles sont aidées par les enfants qui jouent spontanément le jeu, qui s'adaptent. Grâce à notre présence, elles franchissent le pas et elles voient que ça marche. Parfois elles ont avoué spontanément qu'elles ne parlent pas souvent patois en classe et qu'elles sont en train de faire un effort pour nous montrer ce dont elles sont capables.

Quant aux enfants, ils parlent rarement patois à l'intérieur du périmètre scolaire. Là où cela se vérifie, on retrouve trois constantes :

- Nombre consistant d'enfants locuteurs (pas forcément majoritaires)
- Milieu socio-culturel imprégné de cette langue (notion de cohésion sociale autour de certaines valeurs culturelles)
- Enseignante patoisante. Ce dernier élément est loin d'être négligeable, même, son absence risque d'invalider les deux autres conditions, les enfants étant très sensibles à l'appréhension des codes linguistiques viables et non viables et tendent à s'adapter avec une adéquation parfaite au *statu quo*, ce qui fait globalement de nos écoles des lieux formidables d' immersion linguistique totale en langue italienne, même là où le milieu est très favorable au francoprovençal et les enfants majoritairement locuteurs de cette langue, si seulement les enseignants n'adoptent pas ce code.

Au dire de plusieurs enseignants de différentes écoles, là où les locuteurs francoprovençaux sont nombreux, il se crée des liens plus forts entre eux (une solidarité à l'intérieur d'un certain code et autour de certains comportements, mais aussi une identité villageoise ou transvillageoise). Lorsqu'ils changent d'ordre d'école, ils sont parfois plus minoritaires et mélangés avec des enfants alloglottes, ils tenteront tout de même de reformer leur noyau primitif de locuteurs francoprovençaux, et peut-être aussi plus tard dans la société.

LE RÔLE DE L'ENREGISTREMENT AUDIO – VIDÉO

Filmer permet d'observer une situation de deux points de vue, car nous avons souvent opté pour une caméra non présidée, qui filme d'un tout autre angle ce que nous sommes en train de percevoir à l'autre bout de la salle parfois. Le fait que la caméra soit apparemment abandonnée ajoute beaucoup de spontanéité à l'ensemble des gestes et des faits de parole, car les individus observés finissent par croire que la caméra est éteinte, quoiqu'on ait bien expliqué en début de séance que nous sommes là pour filmer l'ensemble de l'activité. Si notre choix présente donc des limites du point de vue de la qualité esthétique globale de l'image, il n'en reste pas moins vrai que du point de vue scientifique nous acquérons par ce biais des bénéfices certains et nous atteignons des résultats autrement inatteignables.

Tantôt notre éloignement ne nous permet pas d'observer ce que la caméra filme à ce moment-là (de gros plans qu'on va analyser plus tard, par exemple), tantôt la caméra filme le plan général de la classe et nous dévoile des visages,

des comportements ou des échanges verbaux, des mouvements collectifs, qui nous ont échappé ou qu'on ne pourrait pas percevoir autrement, pendant que nous étions pris dans un dialogue avec un élève ou un enseignant ou en train d'observer quelque chose de près.

En outre une caméra dévoile beaucoup moins qu'une personne son centre d'intérêt, grâce aux options zoom ou grand angle, à son absence de mimique et à son immobilité. Car il est toujours important que le sujet observé oublie de s'interroger sur l'objet de l'enquête, sur la pertinence et la "montrabilité" de ce qu'on fait et de ce qu'on dit. Une fois la caméra placée dans une certaine direction, les observés peuvent uniquement déduire le cône de vision du ressort de la caméra, ce qui est quand-même fort relatif, d'autant plus que nous avons l'habitude de jouer avec les micros, placés souvent en dehors de ce cône et donc à même de rendre compte de ce qui se passe dans un tout autre coin de la salle. En définitive, par notre méthode, nous avons souvent pu tripler les points d'observation, en associant notre regard à celui de l'enregistrement vidéo, doublé d'un enregistrement audio encore différent, tout en introduisant dans la classe notre seule personne pour un minimum d'impact sur les sujets observés.

INTERVIEWS TRADITIONNELLES AUX ENSEIGNANTS ET PARENTS D'ÉLÈVES

Il s'agit là d'entretiens individuels, très peu formels, ayant eu lieu à l'intérieur de l'espace scolaire, dans les cours de récréation, mais également au domicile des personnes ou dans des espaces publics. Il s'agissait parfois d'entretiens très dirigés, très ciblés, rarement enregistrés, pour une plus grande spontanéité et sincérité de l'interlocuteur.

ENTRETIENS AVEC LE GROUPE D'ENSEIGNANTS DE L'ÉCOLE

La confrontation sur certains thèmes et certaines questions était parfois opportune et lorsque les circonstances étaient favorables nous avons pu mettre à contribution les expériences de plusieurs personnes en même temps. Lors de ces tours de table, nous découvrons que la plupart des fois les enseignants se confrontent pour la première fois sur certaines questions, grâce à notre instigation : des questions basilaires pour le Concours Cerlogne, mais n'ayant jamais fait l'objet d'un approfondissement théorique global. Les enseignants discu-

tent, se clarifient les idées réciproquement. Parfois, il s'agit de règlement de comptes, comme une fois où une institutrice d'école primaire était en train de nous expliquer de ne plus avoir pu participer au Concours pour des raisons d'emploi du temps et d'organisation interne, lorsque sa collègue l'attaque en la traitant d'hypocrite, car en réalité selon elle, celle-ci n'avait aucun intérêt pour ces thématiques, mais n'osait pas le dire à cause de notre présence. Nous constatons qu'il existe une composante de militantisme de la part de certains enseignants dans la participation au Concours Cerlogne.

MOMENTS D'ENQUÊTE AUPRÈS DES CLASSES : ENTRETIEN SEMI-DIRIGÉ MÊLÉ À L'OBSERVATION

Contrairement à ce qui se passe pour les observations, ce type d'intervention est efficace si rapide. Après un moment initial de mise en confiance, nous discutons assez librement avec la classe, en respectant les différentes langues d'expression, en adoptant les codes de nos interlocuteurs. Cet exercice demande une concentration importante aux enfants : rarement nous dépassons l'heure, d'autant plus que nous ne voulons pas ôter trop de temps au travail scolaire en perdant ainsi la volonté de collaborer de la part des enseignants.

DESCRIPTION DU DÉROULEMENT DE L'ENQUÊTE ET PREMIÈRES IMPRESSIONS

La toute première impression a été excellente : le personnel des écoles, à partir de la Surintendante et des différents dirigeants jusqu'aux secrétaires et enseignants, tout le monde a été très disponible, vraiment gentil et faisant preuve d'être collaboratif, même le personnel parascolaire, secrétaires et concierges. Certes, les JBCerlogne (prononcé *djey-bee*) et les AJMTrèves (prononcé *a-djey come jeans-emme-treves*) devaient se retourner dans leurs tombes… à chacun de mes coups de fil, je me demandais à quoi bon les commémorer ainsi pour leur faire tout ce mal, pour faire tout ce mal à la communauté qui en est l'héritière spirituelle…

Nous avons aussi dû essuyer quelques débâcles, d'ailleurs prévisibles en cours de route, à travers le refus de certains enseignants de répondre à nos questions, débâcles partielles aux fins de l'enquête, parce que ces refus, ces prétextes d'emploi du temps surchargé ou d'impossibilité de fixer une rencontre, même très brève, même en dehors des heures de classe, nous disait beau-

coup sur les intérêts des enseignants, sur leurs conditionnements, sur leurs priorités. Parfois ces conversations téléphoniques sont devenues de véritables entretiens, car l'enseignant dévoilait assez bien ses systèmes de représentations sur le Concours Cerlogne, sur la culture valdôtaine, et qui plus est, contrairement à ce qu'on pourrait imaginer, pas toujours en termes dévalorisants.

Il arrivait parfois que nous nous présentions avec quelques minutes d'avance ou que nous prenions prétexte de quelques papiers à remettre aux enseignants pour passer personnellement, connaissant pertinemment les bénéfices de ce type de petites incursions où nous étions des observateurs insoupçonnés, l'objet de l'observation étant censé être ailleurs, à savoir dans la préparation vraie et propre du Concours. Nous avons eu le privilège de nous promener dans les couloirs en attendant les personnes avec qui nous avions rendez-vous, nous avons pu lire les panneaux préparés par les classes, écouter les paroles provenant de l'intérieur des salles de classes, traverser les couloirs envahis par les enfants pendant la récréation, écouter la langue du jeu, vivre l'école de l'intérieur, un peu à son insu, car la personne était là, bien-sûr, mais on ne soupçonnait pas que l'anthropologue était en fonction. C'est souvent dans ces moments qu'on peut percer certaines dynamiques qui restent trop cachées pendant les entretiens ou les observations : le vrai climat général, l'orientation linguistique profonde, la représentation de la langue et de la civilisation valdôtaine. Cet inconscient collectif que les enfants captent immédiatement, dès leur premier jour d'école, (peut-être aussi les enseignants s'ils ne sont pas animés par une démarche fortement volontaire de contrecarrer l'unilinguisme en train de s'imposer dans la société comme dans l'école), quoi qu'ils aient eu comme modèles jusqu'à ce moment-là, au sein de leur famille, ou à la crèche, et dont ils se font aussitôt les transmetteurs dans leur petite collectivité. Le véritable objet de la transmission, le contenu profond de toute démarche éducative, résidant dans cet exemple non-dit, parfois inconscient, mais incarné au jour le jour.

C'était l'année des 150 ans de l'Unité italienne : l'école valdôtaine se serait-elle conformée à ces célébrations ou rien n'aurait changé en 2009 ou 2005 ou 1997, mais la tentation de la science-fiction est pernicieuse…

Nous trouvions triste le rôle du français réduit à des lettres et des sons sur quelques panneaux, mais pour le patois qui débarque à l'école grâce au Concours, sans même avoir un statut de langue, un code sans nom, un baragouinement, et nous connaissons le rôle des étiquettes dans une école…

Dans une seule école nous avons vu des mots écrits en patois. Sinon, tout est en italien. Dans une école, nous avons vu l'abécédaire en français, tandis

que dans d'autres écoles, quelques grandes feuilles avec à peine quelques mots en français… Est-ce que ces panneaux sont-ils révélateurs de la présence réelle des différentes langues d'apprentissage ? Il est loisible de se demander si le fait de pendre des panneaux aux murs est un indice significatif ou tout à fait aléatoire, devant s'agir là d'une stratégie pédagogique parmi d'autres : il est possible que certains enseignants pratiquent plus le français et le franco-provençal que ce dont témoignent les travaux affichés aux murs des salles de classe, toutefois, nous exprimons une vive préoccupation…

Nous avons visité aussi des salles de classe vides : les tableaux noirs ne contiennent la plupart des fois que des consignes ou des mots en italien.

Les écoliers de Perloz avec leur institutrice (propriété Solange Soudaz)