La construction disciplinaire d'une langue vivante. L'italien dans l'enseignement secondaire en France (1880-1914)

The development of a modern language as a school subject: Italian in secondary education in France (1880-1914)

Die curriculare Strukturierung einer Fremdsprache: Italienisch im französischen Sekundarunterricht (1880-1914)

Jérémie Dubois

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/2508>

DOI : 10.4000/histoire-education.2508

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juillet 2012

Pagination : 5-24

ISBN : 978-2-84788-404-3

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Jérémie Dubois, « La construction disciplinaire d'une langue vivante. L'italien dans l'enseignement secondaire en France (1880-1914) », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 135 | 2012, mis en ligne le 01 janvier 2014, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/2508> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.2508>

La construction disciplinaire d'une langue vivante

L'italien dans l'enseignement secondaire en France (1880-1914)

Jérémie DUBOIS

En 1876 paraissait un manuel d'italien qui sera plusieurs fois réédité à la fin du XIX^e siècle. Son titre, *Le Maître populaire ou l'Italien sans maître en quelques mois*¹, n'a pas seulement une dimension « attrape-tout » soigneusement commerciale. Cet intitulé reflète également la situation de l'enseignement de l'italien en France au début de la Troisième République. Les maîtres chargés de diffuser l'italien sont des autodidactes, car aucune filière spécifique de préparation à ce métier n'existe en France. La situation incite dès lors ceux qui veulent connaître la langue transalpine à l'apprendre par leurs propres moyens, plutôt qu'à s'en remettre à des enseignants aussi peu nombreux que non formés. Cet état de fait possède son pendant en Italie, où les enseignants de français sont, eux aussi, contraints de se former par eux-mêmes².

Dans les premières décennies qui suivent la défaite de Sedan, l'importance de l'italien dans le système pédagogique français est inversement propor-

1 Xavier de Bouge, *Le Maître populaire ou l'Italien sans maître en quelques mois*, Paris, X. de Bouge, 1876. Pour une présentation d'ensemble des manuels scolaires d'italien en France, voir Alain Choppin, *Les manuels scolaires en France de 1789 à nos jours. Italien*, Paris, INRP, 1987.

2 Nadia Minerva, « Le français en Italie à l'aube du XX^e siècle, école publique et université face aux défis d'un enseignement de qualité », in Maurizio Bossi, Marco Lombardi, Raphaël Muller (dir.), *La cultura francese in Italia all'inizio del XX secolo. L'Istituto francese di Firenze, Atti del Convegno per il centenario, (1907-2007)*, Florence, Leo S. Olschki, 2010, p. 17.

tionnelle à celle de l'immigration italienne en France³. En 1891, les Italiens de France forment le deuxième groupe de migrants installés dans le pays. Or, à cette date, l'italien n'a pas réellement droit de cité dans l'enseignement secondaire français. En quelques décennies, des années 1890 à la Première Guerre mondiale, le cours d'italien en France évolue en profondeur, dans son organisation comme dans son statut. Le processus n'est ni linéaire, ni explicable uniquement par des facteurs internes au monde pédagogique. Comme l'a noté récemment la sociologue Marie-Pierre Pouly, l'écriture de l'histoire des disciplines doit se défier de la « narration téléologique »⁴, dans laquelle prévaut une lecture métaphorique de la discipline comme organisme vivant dont on observerait les premiers pas, la croissance et l'envol parmi ses pairs. L'une des directions permettant d'éviter cet écueil consiste à multiplier les angles d'observation, en confrontant des points de vue d'acteurs internes et externes au monde scolaire.

Cet article, qui s'appuie sur une recherche plus large⁵, cherche à rendre compte d'une pratique pédagogique encore assez mal connue⁶ : l'enseignement de l'italien dans les collèges communaux, les cours secondaires de jeunes filles et les lycées, des années qui suivent la guerre de 1870 au début de la Grande Guerre. La chronologie retenue est à la fois pédagogique et politique. Cette période est d'abord celle où s'opère un processus de différenciation disciplinaire légitimant l'italien comme savoir pertinent pour l'instruction de jeunes élèves ; parallèlement, ces décennies correspondent aussi à une période de redéfinition des rapports franco-italiens, se traduisant par un renversement d'alliance. L'Italie, d'abord alliée de l'Allemagne à partir de 1882, va finalement adopter une position de neutralité en 1914 avant d'entrer en guerre aux côtés de la

3 Sur les migrations italiennes voir les travaux du Centre d'études et de documentation sur l'émigration italienne (CEDEI) comme Judith Rainhorn (dir.), *Petites Italies dans l'Europe du Nord-Ouest : appartenances territoriales et identités collectives à l'ère de la migration italienne de masse, milieu du XIX^e siècle-fin du XX^e siècle*, Paris, CEDEI, Valenciennes, Presses universitaires de Valenciennes, 2005.

4 Voir Marie-Pierre Pouly, *L'esprit » du capitalisme et le corps des lettrés. L'inscription scolaire de l'anglais et sa différenciation XIX^e-XX^e siècles*, thèse de doctorat, EHESS, 2009, p. 32.

5 Jérémie Dubois, *Enseigner l'italien en France de la fin du XIX^e siècle à la veille de la Deuxième Guerre mondiale. Entre enjeux disciplinaires et relations franco-italiennes*, thèse de doctorat, EPHE, 2010.

6 L'article essentiel de l'italianiste Michel David sur l'histoire de la discipline embrasse un angle plus large : « Pour une chronographie des études italiennes en France », *Revue des études italiennes*, n° 30, 1984, p. 129-165. Les travaux de Michel Espagne sur les chaires de littérature étrangères éclairent la construction de l'italianisme universitaire au XIX^e siècle : *Le paradigme de l'étranger*, Paris, Cerf, 1993, en particulier p. 183-208 et 299-320.

France en 1915⁷. Bien démontrée à propos de l'enseignement de l'allemand⁸, l'imbrication des enjeux politiques et pédagogiques mérite d'être examinée pour l'italien, pour mesurer le poids et l'influence des échanges ou des tensions entre Paris et Rome sur les classes d'italien de l'enseignement secondaire français.

Tandis que la première partie montre que l'enseignement de l'italien n'a pas bénéficié des efforts de modernisation scolaire engagés par la République au début des années 1880, la seconde cherche à comprendre pourquoi et jusqu'où la pratique du cours d'italien s'est diffusée dans les établissements à mesure que se créait au tournant du siècle un corps de spécialistes.

I – Le cours d'italien à la fin des années 1880 : un enseignement « introuvable »

Dans les années qui suivent la chute du Second Empire et jusqu'au milieu des années 1890 l'enseignement de l'italien relève davantage de pratiques locales sporadiques que d'une véritable discipline.

1 – Des pratiques éparées plutôt qu'une discipline

La diffusion de l'enseignement secondaire de l'italien dépend alors moins d'une stratégie concertée que d'initiatives ponctuelles. Dans la grande majorité des départements français, l'italien n'est pas enseigné. La domination de l'allemand et de l'anglais est sans partage dans les établissements secondaires de nombreuses académies de la France de l'Ouest et du Nord. Les deux langues septentrionales possèdent une sorte de monopole des « langues vivantes légitimes »⁹ pour des raisons en partie politiques et stratégiques : après la guerre de 1870, l'apprentissage de l'allemand a été érigé en impératif d'intérêt national, la maîtrise de la langue du vainqueur et de sa culture étant vue comme un moyen de mieux comprendre les causes de la défaite et de préparer l'avenir.

Pour tout l'enseignement secondaire public français, moins de vingt maîtres – parmi lesquels ne figure qu'une seule femme – sont chargés de diffuser la

7 Mario Isnenghi, « La Grande Guerre », in Mario Isnenghi (dir.), *L'Italie par elle-même, lieux de mémoire italiens de 1848 à nos jours*, Paris, Éd. Rue d'Ulm, 2006, p. 295-333.

8 Monique Mombert, *L'enseignement de l'allemand en France, 1880-1918, entre « modèle allemand » et « langue de l'ennemi »*, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 2001 ; Jacques Brethomé, *La langue de l'autre. Histoire des professeurs d'allemand des lycées (1850-1880)*, Grenoble, ELLUG, 2004.

9 M.-P. Pouly, *L'esprit « du capitalisme... », op. cit.*, p. 33.

langue italienne dans vingt-quatre établissements en 1890¹⁰. La langue transalpine est présente dans certains lycées de garçons du Sud-Est de la France, comme à Marseille, Aix, Toulon et Bastia. Elle l'est aussi au lycée de jeunes filles de Montpellier, au cours supérieur de jeunes filles d'Ajaccio ou au collège de jeunes filles de Marseille. Néanmoins, dans de nombreux cas, les enseignements sont dispensés en dehors des établissements principaux, au sein des collèges des villes secondaires. On trouve ainsi des cours d'italien dans les collèges communaux de Sète et d'Alès, mais aucun au lycée de Nîmes. Grenoble, siège d'un rectorat d'académie, ne propose aucun cours d'italien en 1890 alors même que le collège de Vienne, en Isère, et celui d'Embrun, dans les Hautes-Alpes, en dispensent. De même, dans l'académie d'Aix, des cours d'italien ont lieu aux collèges communaux de Menton, Draguignan ou Arles, mais cette matière n'est pas proposée au lycée d'Avignon. Les cours d'italien occupent ainsi une position périphérique à échelle locale, cette langue étant enseignée de façon plus marginale que réellement méridionale. D'autres facteurs nourrissent l'image d'une langue dominée dans l'institution scolaire.

2 – Cours sans maîtres et maîtres sans cours

Les dossiers individuels des personnes chargées d'enseigner l'italien en France à la fin des années 1880 montrent que la plupart de ces cours ne sont pas assurés par des maîtres d'italien au plein sens du terme. Cette observation résulte d'abord de l'absence de spécialisation des membres de ce groupe disparate. La plupart des enseignants recensés exercent une fonction principale parallèlement à l'enseignement de l'italien. Chargé de cours d'anglais au collège de Vienne, Ignace Defendini donne bien peu de cours en italien. Son traitement ordinaire de 1 900 francs est augmenté de 300 francs pour ses enseignements en italien, au titre des « avantages accessoires »¹¹. Son identité professionnelle est bien celle d'un angliciste. Au collège d'Embrun, Marius-Antoine Berge exerce dans des conditions similaires¹² : ainsi, dans plusieurs cas, des cours d'italien ont lieu sans qu'il y ait de maîtres d'italien identifiés comme tels dans les établissements.

10 Ce chiffre est obtenu d'après un dépouillement de l'*Annuaire de l'Instruction publique et des Beaux-Arts pour l'année 1891*, Paris, Librairie Delalain, s.d.

11 Notice individuelle, 1890, dossier personnel Ignace André Defendini, Archives nationales [désormais AN] F/17/22002.

12 Notice individuelle, 1890, dossier personnel Marius-Antoine Berge, AN, F/17/22467/B.

Cette non-spécialisation s'accompagne d'un problème de qualification. L'italien est alors une discipline qu'il est possible d'enseigner sans aucun titre. Le processus de certification censé sélectionner les maîtres d'italien est inefficace. Un « certificat d'aptitude à l'enseignement de l'italien pour l'enseignement secondaire »¹³ existe bien depuis 1841 mais il ne commande pas la distribution des quelques postes disponibles. Entre 1842 et 1890, seuls 43 lauréats l'ont obtenu¹⁴. Certaines sessions n'ont pas lieu faute de candidats. Dans l'ensemble, vers 1890, une trentaine de titulaires du certificat d'aptitude d'italien sont susceptibles d'être en activité. Or, les noms des admis et ceux des enseignants effectivement actifs en italien ne se recoupent qu'incomplètement. Au collège de Sète, le chargé de cours d'italien et d'espagnol est dépourvu de tout grade. Nommé dans les années 1870, Ange Poggiale conserve sa charge pendant plusieurs décennies¹⁵, tandis que des certifiés d'italien sans emploi en sont réduits à se réorienter, comme le fit Vincent Lebraly, un an après son inutile réussite au certificat d'italien¹⁶. La faible reconnaissance attachée au certificat d'italien s'explique par son absence d'insertion dans l'enseignement supérieur français : aucune préparation universitaire de ce « brevet », comme on l'appelle souvent à l'époque, n'est assurée. Les épreuves n'évaluent que des candidats libres – alors que les candidats au certificat d'allemand ou d'anglais bénéficient des cours de leur spécialité dans plusieurs universités françaises. L'aspirant au certificat d'italien est donc livré à lui-même, tandis qu'au même moment, ceux qui aspirent à enseigner l'espagnol peuvent se former à la faculté des lettres de Toulouse, où une chaire d'espagnol a été créée en 1886 pour Ernest Méric¹⁷.

En l'absence de filière de formation, les chemins de traverse qui mènent devant une classe d'italien dans le dernier tiers du XIX^e siècle sont divers. Le maître est parfois, mais rarement, originaire d'Italie. Joseph Bellochio, qui donne quelques heures d'italien au collège de Menton dès 1865 est né dans la province de Mantoue. Il détient un brevet de capacité supérieur italien¹⁸. Son absence de diplôme français le maintient durant vingt-cinq ans dans une

13 Auguste Wolfromm (dir.), *Annuaire de l'Enseignement des langues vivantes*, Paris, A. Laisney, Le Havre, L. Murer, 1891, p. 178.

14 *Ibid.*

15 Récapitulatif de la carrière, dossier personnel Ange Marie Poggiale, AN, F/17/22117A.

16 Lettre de F.-T. Perrens au ministre de l'Instruction publique, 16 août 1885, dossier personnel Vincent Lebraly, AN, F/17/21910/A.

17 John M. Burney, *Toulouse et son université : facultés et étudiants dans la France provinciale du XIX^e siècle*, Paris/Toulouse, Presses du CNRS/Presse Universitaire du Mirail, 1988, p. 109.

18 Notice individuelle, 1890, dossier personnel Joseph Bellochio, AN, F/17/22737.

position défavorable et peu rémunératrice. Modeste et incomplète, son intégration à un établissement français s'opère néanmoins mieux que celle de son compatriote sicilien Louis Furitani, pourvu du certificat d'aptitude mais forcé de rester des années professeur libre d'italien à Marseille avant d'être brièvement nommé en lycée¹⁹. Plus souvent, les enseignants d'italien sont nés en Corse. Huit des dix-neuf enseignants d'italien actifs à la fin des années 1880 sont nés sur l'île²⁰. Un parallèle peut être fait avec l'allemand, souvent enseigné par des Alsaciens, en raison de leur plus grande familiarité avec la langue²¹. À la différence de ce qui s'observe par la suite, la plupart des Corses qui enseignent l'italien ne le font que tardivement dans leur carrière. Se dessine ainsi moins un tropisme collectif pour un métier qu'un recours à un complément de revenu, devenant rarement une activité à temps complet.

Dès lors, si Jacques Brethomé peut, à partir du cas de l'allemand, caractériser les années 1850-1880 comme une période charnière pour les langues vivantes, en raison de la formation d'un corps professoral aux spécificités reconnues, il est très clair que pour l'italien, au début des années 1890, la « longue marche vers l'intégration dans le corps enseignant »²² n'est pas encore engagée.

3 – Des méthodes pédagogiques jugées obsolètes

Il n'est pas étonnant, dès lors, que le cours d'italien des années 1880 soit accusé de poser des problèmes de méthodes. Le rapport établi par Adolphe Bossert, inspecteur général des langues vivantes, à propos de Roch Alfonsi au lycée d'Aix en 1889 en témoigne :

« M. Alfonsi a une vingtaine d'élèves, appartenant tous à l'enseignement spécial ; il leur fait faire des thèmes et des versions et expliquer des textes ; il pratique peu les exercices oraux. C'est un enseignement qui produit peu de résultats. [...] Si M. Alfonsi quitte le lycée d'Aix, on pourrait tenter, provisoirement, de ne pas le remplacer. Il est fort rare qu'il ne se trouve pas au lycée un maître sachant l'italien, et pouvant consacrer quelques heures aux élèves qui désirent se forti-

19 *Curriculum* inséré dans une lettre au ministre de l'Instruction publique, 10 octobre 1882. Lettre du recteur au ministre, 8 décembre 1885, dossier personnel Louis Furitani, AN, F/17/23320.

20 Ce calcul repose sur le dépouillement des dossiers disponibles aux archives nationales pour les enseignants d'italien recensés dans l'*Annuaire de l'Instruction publique et des Beaux-Arts pour l'année 1891*, *op. cit.*

21 M. Espagne, *Le paradigme de l'étranger...*, *op. cit.*, p. 94.

22 Jacques Brethomé, « Le professeur d'allemand, 1850-1880. La longue marche vers l'intégration dans le corps enseignant », *Histoire de l'éducation*, n° 106, 2005, p. 41-69.

fier dans cette langue ; ce sont, à peu près sans exception, des jeunes gens se destinant au commerce »²³.

Ce passage recèle quelques-uns des clichés accolés à la langue italienne par la hiérarchie académique à la fin du XIX^e siècle. L'italien apparaît comme une langue secondaire, simple à apprendre et à enseigner. La critique enrichit ici le stéréotype de la langue « facile » par l'idée que l'idiome transalpin serait aussi « banal » et finalement si répandu qu'il serait inutile de chercher des maîtres qui en seraient spécialistes. Cette appréciation aide à comprendre pourquoi les maîtres d'italien sont si peu nombreux à se consacrer exclusivement à cette tâche dans les établissements scolaires français vers 1890. Cette situation ne résulte pas de circonstances locales, mais d'une stratégie délibérée de la hiérarchie administrative et pédagogique, destinée à entraver la formation d'un groupe spécifique d'enseignants d'italien.

L'inspection générale des langues vivantes, assumée alors conjointement par le germaniste Adolphe Bossert et par l'angliciste Émile Chasles, se trouve à la fois juge et partie. Ces spécialistes des langues du Nord peuvent contrôler ou limiter le développement de l'enseignement de langues méridionales, afin d'éviter qu'elles ne contrarient l'hégémonie dont bénéficient les idiomes septentrionaux. Alors même que l'enseignement des langues connaît un profond renouveau, les enseignants d'italien apparaissent à l'écart du mouvement. Une forme de double peine pèse sur eux puisqu'ils sont structurellement privés d'accès aux méthodes novatrices d'enseignement et qu'ils en sont tenus pour responsables. Il leur est reproché d'user de méthodes naïves et routinières, alors qu'ils ne peuvent avoir appris que sur le tas à développer, par exemple, l'usage de la conversation comme outil pédagogique. Les enseignants d'italien sont ainsi moins acteurs des réformes pédagogiques qu'objets du débat qui oppose ceux pour qui l'apprentissage des langues vivantes doit s'émanciper du modèle des langues anciennes et ceux qui accusent la méthodologie directe, privilégiant les exercices oraux, d'être trop utilitaire et de trop faible portée éducative²⁴.

23 A. Bossert, inspection de 1889, dossier personnel Roch Alfonsi, AN, F/17/25684.

24 Christian Puren, « L'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères en France au XIX^e siècle ou la naissance d'une didactique », *Langue française*, n° 82, 1989, p. 10.

4 – Un enseignement en situation de faiblesse structurelle

La considération qui entoure les élèves suivant des cours d'italien dans les années 1880 n'est guère supérieure à celle qu'inspirent leurs maîtres. Les élèves sont souvent présentés comme situés en bas de la hiérarchie scolaire. Dans les lycées, ils appartiennent à l'enseignement dit « spécial ». Le monde scolaire a longtemps été si dominé par le latin que la création d'un enseignement secondaire « spécial » sans latin par le ministre Duruy a en fait renforcé la suprématie de la langue latine, la nouvelle filière servant surtout de faire-valoir à l'enseignement classique²⁵. L'apprentissage de l'italien est exclu de cette voie prestigieuse de l'enseignement secondaire²⁶. Dans la citation présentée plus haut, l'inspecteur général Bossert souligne l'appartenance des élèves d'italien à « l'enseignement spécial » et leur orientation vers les « métiers du commerce ». Son jugement exprime une perception inégale et hiérarchisée des publics scolaires : si le cours d'italien se destinait à des lycéens de l'enseignement classique, il conviendrait de leur garantir des enseignements de qualité. Au contraire, la destination toute pratique des cours d'italien rend cette matière non prioritaire.

Le déroulement d'un cours d'italien est encore affecté par son caractère généralement facultatif. L'inscription en cours d'italien n'a ainsi pas valeur d'engagement pérenne. Certains plaidoyers *pro domo* d'enseignants se félicitant de parvenir à conserver leur public même après l'arrivée des beaux jours laissent ainsi songeur²⁷. Par exception, les désagréments de la situation peuvent être amoindris par le rayonnement de l'enseignant au lycée. C'est le cas au lycée de jeunes filles de Montpellier, où le cours d'italien est assuré par Julie Rochas, agrégée de lettres. Mais, même alors, aux yeux de l'inspecteur général, le cours d'italien souffre d'une faiblesse intrinsèque : il est jugé étranger au modèle de l'apprentissage par l'effort. Évoquant les méthodes pédagogiques de Julie Rochas en italien, Adolphe Bossert semble hésiter entre condescendance et étonnement. L'enseignante

« inspire [...] à ses élèves des goûts littéraires; on lit Dante, et l'on s'y intéresse. On chante en italien. C'est, en un mot, un enseignement qui ne paraît pas coûter beaucoup de peine aux élèves et qui produit de bons résultats »²⁸.

25 Françoise Waquet, *Le latin ou l'empire d'un signe, XVI^e-XX^e siècles*, Paris, Albin Michel, 1998, p. 26.

26 Henri Hauvette, « La nouvelle licence avec mention "langue italienne" », *La Revue Universitaire*, vol. IV, n° 2, 1895, p. 447.

27 Voir par exemple une note pour l'inspecteur général, non datée, dossier personnel Joseph Chevron, AN, F/17/22796.

28 Appréciation de l'inspecteur général, A. Bossert, 23 avril 1895, dossier personnel Julie Rochas, AN, F/17/22330.

Alors qu'il est souvent reproché aux enseignants d'italien de manquer de culture littéraire et de se borner à un enseignement purement pratique, cette formule repose sur un paradoxe. L'enseignante a beau s'attacher à faire lire et expliquer une œuvre emblématique de la richesse de la littérature italienne, l'inspecteur général réduit ses enseignements à un aimable divertissement – on peut d'ailleurs se demander si la formule aurait été aussi désinvolte si l'inspecteur avait, ce jour-là, évalué un homme agrégé dans un lycée de garçons.

Dans une République dont les élites vantent l'effort et le travail comme clé du redressement national, le cours d'italien est souvent présenté comme impropre à former les esprits, en raison de la trop grande facilité supposée de son apprentissage pour les jeunes élèves français. L'argument n'est pas seulement discutable, il est aussi réversible : si l'on considère qu'on apprend une langue étrangère pour s'en servir, son accessibilité est un avantage, permettant d'escompter des résultats rapides. Néanmoins, le scepticisme prévaut vis-à-vis de la position pragmatique. Au lycée d'Aix, en 1891, l'inspecteur général Adolphe Bossert estime qu'Alfonsi obtient « quelques résultats » avec ses élèves, « grâce à leur prédisposition naturelle pour la langue italienne »²⁹. Dans la logique de l'inspecteur, l'action du maître joue un rôle accessoire. Dès lors, l'enseignement de l'italien est dépeint comme ne servant qu'à entretenir une compétence spontanée. Là où l'allemand est souvent considéré comme une langue assez difficile pour suppléer le latin dans les programmes d'étude³⁰, en raison de la « gymnastique intellectuelle » que son apprentissage impose aux élèves, l'italien est plus tardivement reconnu apte à contribuer à la mission éducative de l'école.

Ce panorama de l'enseignement de l'italien en France à la fin des années 1880 donne une portée générale au jugement porté en 1891 sur un enseignant de cette langue : « Ce professeur [...] mérite tout au plus d'être toléré »³¹. Les quelques cas où l'activité des professeurs d'italien est envisagée d'un œil bienveillant par la hiérarchie académique³² ne suffisent pas à dissiper l'impression selon laquelle ce groupe mal constitué souffre d'un profond déficit de légitimité. L'image d'une langue « faible » se dessine ainsi, à travers une

29 Rapport d'inspection pour l'année 1891, dossier personnel Roch Alfonsi, AN, F/17/25684.

30 Monique Mombert, « De crise en crise : l'enseignement de l'allemand de 1918 à 1939 », *Histoire de l'éducation*, n° 106, 2005.

31 Notice individuelle, année 1891, dossier personnel Joseph Chevron, AN, F/17/22796.

32 Voir par exemple les jugements positifs portés sur l'action de Jean Poggiale au lycée de Marseille comme l'appréciation d'A. Bossert, 25 avril 1895, dossier personnel Jean Poggiale, AN, F/17/22018A.

stigmatisation récurrente de l'italien comme langue assimilable sans effort, tant par le maître que par ses élèves. Même lorsqu'il est certifié, l'enseignant d'italien demeure suspecté de détenir un titre immérité et sans valeur, et en tous cas sans commune mesure avec le même type de diplôme dans d'autres disciplines jugées plus ardues.

La transformation du cours d'italien impliquait en effet une évolution de la certification des maîtres, afin que ceux-ci n'aient plus comme horizon indépassable un certificat mal reconnu car dépourvu d'épreuves latines, à la différence de la licence de lettres mention langues vivantes, ouverte en allemand et en anglais, qui assurait à ses détenteurs de meilleures chances d'insertion professionnelle.

II – L'utilité nouvelle du cours d'italien et la transformation progressive de son contenu

La transformation de l'enseignement secondaire de l'italien résulte largement de facteurs externes. Cet enseignement gagne peu à peu des représentants dans le débat public ou professionnel. L'italien, objet d'apprentissage délaissé au début des années 1890, devient une cause collective à la suite de la mobilisation d'acteurs appartenant assez peu au monde des classes d'italien de l'enseignement secondaire.

1 – Un enseignement érigé en contre-feu face aux tensions franco-italiennes

Les études italiennes modernes en France sont nées à la faveur d'une mobilisation binationale visant à combattre l'antagonisme croissant de la France et de l'Italie au milieu des années 1890. La France avait soutenu plusieurs des grands combats de l'unité italienne, mais les relations entre les deux puissances se sont dégradées au début des années 1880 en raison de rivalités coloniales qui favorisent l'entrée de l'Italie dans le système d'alliance germano-autrichien. Entre 1887 et 1896, Francesco Crispi domine la vie politique italienne et exerce plusieurs fois la présidence du conseil³³. Son orientation germanophile heurte en France, où les anciens alliés italiens sont accusés d'ingratitude. Parallèlement, les tensions entre travailleurs français et italiens connaissent une escalade avec le massacre d'Aigues-Mortes, en août 1893.

33 Gilles Pécout, *Naissance de l'Italie contemporaine*, Paris, A. Colin, 2004, p. 265-266.

Des ouvriers français de la Compagnie des salins du Midi tuent des travailleurs transalpins, dans un contexte de xénophobie exacerbé par les relations de concurrence sur le marché du travail local. La presse française en rend compte avec une indifférence teintée parfois de complaisance pour les agresseurs³⁴, tandis que le drame provoque d'importantes manifestations en Italie, notamment à Milan³⁵.

Quasi inexistence de l'italien dans les établissements français, tensions diplomatiques et agressions anti-italiennes : c'est dans ce contexte peu favorable que Charles Dejob crée une Société d'études italiennes en 1894. Patriote, normalien, catholique, Charles Dejob est un professeur de rhétorique au collège Stanislas à Paris, ayant longuement séjourné en Italie pour préparer ses thèses. Lorsqu'il lance de Paris la circulaire instituant sa société, il y dessine, en des termes aussi généraux que possible, son ambition de faire mieux connaître la langue et la culture italiennes en France pour dissiper ce qu'il appelle, par euphémisme, le « malentendu »³⁶ séparant la France et l'Italie. Avec des moyens matériels minimes, il rassemble des adhésions gratuites et organise à la Sorbonne des cycles de conférences en rapport avec l'Italie. Sa Société atteint au total près de 1 400 membres³⁷, appartenant surtout aux élites intellectuelles et sociales de France et d'Italie. Soutenu dès les premiers moments par des académiciens comme Jules Simon ou Gaston Boissier, Charles Dejob reçoit aussi l'appui d'anciens membres de l'École française de Rome, comme Lucien Auvray ou Pierre de Nolhac. La propagande est aussi intense en Italie, car le postulat constitutif de la société est qu'une meilleure diffusion de la langue et de la culture transalpines en France pèsera sur les représentations dominantes des milieux dirigeants italiens. Comme beaucoup de ses compatriotes, Dejob aspire à la restitution à la France de l'Alsace et la Lorraine. Or, à ses yeux, le chemin de Strasbourg passe par un renversement d'alliance qui placerait l'Italie et la France côte à côte. Ce n'est pas d'abord pour les élèves, ni même pour les professeurs que la discipline se structure. Au moment où il change de visage, le cours d'italien en France est conçu comme un instrument diplomatique et culturel, un moyen plutôt qu'une fin. La Société d'études italiennes, en

34 José-Ramón Cubéro, *Nationalistes et étrangers : le massacre d'Aigues-Mortes*, Paris, Imago, 1995, p. 71 ; Gérard Noiriel, *Le massacre des Italiens, Aigues-Mortes, 17 août 1893*, Paris, Fayard, 2010.

35 Enzo Barnabá, *Morte agli Italiani : il massacro di Aigues-Mortes 1893*, Mancolazati, Infinito, 2009, p. 107.

36 *Bulletin de la Société d'études italiennes* [désormais *BSEI*], vol. I, 9 avril 1894, p. 1.

37 Charles Dejob, *Histoire de la Société d'études italiennes*, Paris, de Boccard, 1919, p. 80.

effet, est la matrice associative de l'institutionnalisation de l'italien en France. L'audience acquise favorise la création d'un cours de langue et littérature italiennes à la faculté des lettres de Grenoble, étape clé dans le renouvellement de l'enseignement secondaire de l'italien, puis dans la campagne destinée à obtenir l'ouverture d'une agrégation.

2 – Des innovations pédagogiques venues de Grenoble

En janvier 1895, un jeune agrégé de lettres ayant séjourné en Italie, Henri Hauvette, est chargé d'un cours de langue et littérature italiennes à la faculté des lettres de Grenoble³⁸. Cette décision favorise la création d'une charge de cours d'italien au lycée Champollion de Grenoble, confiée la même année à Léon Guichard. Pour la première fois sous la Troisième République, l'enseignement de l'italien en lycée peut être coordonné avec des cours universitaires, d'autant plus facilement que Léon Guichard et Henri Hauvette se connaissent, ayant été collègues à Gap, alors qu'ils enseignaient tous deux la rhétorique. Adhérent de la Société d'études italiennes³⁹, recommandé au ministère par Charles Dejob⁴⁰, le nouvel enseignant du lycée Champollion est bien moins isolé que les autres maîtres d'italien. Licencié en lettres et certifié d'italien, Léon Guichard est aussi plus diplômé que la plupart d'entre eux.

Les cours d'italien au lycée de Grenoble bénéficient d'un écho dans les publications de la Société d'études italiennes, diffusées auprès des adhérents en France et en Italie : on s'y félicite de l'ouverture de ce cours qui rassemblerait 26 élèves en quatrième moderne et 70 autres suivant en volontaires les leçons d'italien⁴¹. En réalité, d'autres sources montrent qu'en 1895-1896, Guichard effectue une large partie de son service en classe de français ; il compte trois classes d'italien au lycée Champollion, regroupant au total 63 élèves, soit moins qu'indiquent les chiffres donnés par Dejob, tout à son triomphalisme militant⁴². La progression est néanmoins rapide. Le proviseur note l'année suivante que le professeur a mis ses élèves en relation épistolaire avec ceux du lycée de Turin⁴³.

38 Arrêté du ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, 24 janvier 1895, archives municipales de Grenoble, 1 R 228.

39 *BSEI*, vol. V, p. 2.

40 Note manuscrite, s.d. [printemps 1895], dossier personnel Léon Guichard, AN, F/17/24 074.

41 *BSEI*, vol. VI, p. 1.

42 Notice individuelle, 1895-1896, dossier personnel Léon Guichard, AN, F/17/24 074.

43 *Ibid.*, notice individuelle, 1896-1897.

Dès 1898-1899, ses cours comptent 115 élèves, dont 20 seulement en français. Guichard forme ainsi 95 élèves à l'italien⁴⁴.

Les méthodes pédagogiques de Guichard, concédant une large place aux exercices oraux, ont frappé les observateurs. L'inspecteur général évoque des devoirs écrits repris de vive voix et les exercices de vocabulaire menés en italien⁴⁵. Guichard emmène ses élèves en Italie pendant les vacances⁴⁶. Cette pratique des voyages scolaires est nouvelle pour l'italien en France : elle n'apparaît pas dans les sources des années 1880. Le public des cours d'italien évolue également : au lycée de Grenoble, les élèves de l'enseignement classique bénéficient d'une « tolérance » pour suivre les cours d'italien en dehors des heures de classe⁴⁷. Les élèves peuvent alors présenter une épreuve orale facultative d'italien au baccalauréat. Dans ce lycée grenoblois qui sert de laboratoire local à la rénovation nationale de l'enseignement de l'italien, l'italien n'est donc plus réservé aux seuls élèves de l'enseignement spécial puis moderne.

L'investissement pédagogique de Léon Guichard est aussi motivé par une perspective professionnelle. L'enseignant préparait au début des années 1890 une agrégation de grammaire, pour accéder à une chaire de professeur. Sa réorientation vers l'italien est aussi un pari sur l'avenir. Léon Guichard quitte Gap pour Grenoble en espérant être un des premiers lauréats du nouveau concours, si d'aventure celui-ci s'ouvrait. C'est largement en lien avec ce nouveau concours que l'enseignement de l'italien évolue progressivement au début du XX^e siècle.

3 – L'affirmation progressive d'un corps

En 1900 a lieu la première session des agrégations d'italien et d'espagnol. Entre 1900 et 1914, 26 lauréats sont reçus à l'agrégation d'italien. Leurs nominations renouvellent l'organisation de l'italien dans l'enseignement secondaire. Les créations de postes sont facilitées par le contexte des réformes de l'enseignement secondaire. La réforme de l'enseignement secondaire de 1902 modifie les programmes d'enseignement et le baccalauréat⁴⁸ ; elle met l'italien et l'espagnol presque sur le même rang que l'allemand et l'anglais. Dans les

44 *Ibid.*, appréciation de l'inspecteur général, 1899-1900.

45 *Ibid.*, commentaire de l'inspecteur général, 1897-1898.

46 *Ibid.*, notice individuelle, 1898-1899.

47 H. Hauvette, « La nouvelle licence... » art. cit., p. 448.

48 Voir Viviane Isambert-Jamati, « Une réforme des lycées et collèges. Essai d'analyse sociologique de la réforme de 1902 », *L'Année sociologique*, 3^e série, vol. XX, 1969, p. 9-60.

sections où ils n'étudient qu'une seule langue étrangère, les élèves peuvent choisir librement l'une des langues enseignées dans leur établissement. Ceux qui apprennent deux langues peuvent choisir celle qu'ils présentent à l'écrit du baccalauréat⁴⁹. Les élèves conservent seulement l'obligation de passer une épreuve orale en allemand ou en anglais. Cette réforme, portée par le ministre Georges Leygues, accroît l'importance des langues vivantes face aux langues anciennes et offre un cadre favorable à la création de nouvelles chaires d'italien dans les lycées.

La création de chaires d'italien dans les lycées résulte d'efforts concertés pour assurer des débouchés aux agrégés d'italien. En 1904, l'influente *Revue internationale de l'enseignement* demande à ses lecteurs de désigner des lycées et collèges où l'on pourrait enseigner l'italien ou l'espagnol au lieu de l'anglais et de l'allemand⁵⁰. La revue prend ainsi parti en faveur des deux langues méridionales dans la concurrence qui les oppose aux langues du Nord. Les contributions proposent souvent de substituer aux maîtres d'italien en place de nouveaux enseignants agrégés. En 1904, l'universitaire Henri Hauvette répond à la question en dénonçant frontalement la subsistance du modèle hérité de la fin du XIX^e siècle :

« Il arrive [...] que les élèves et leurs parents réclament un cours d'italien dans le second cycle ; le premier professeur venu, désireux d'avoir quelques heures supplémentaires, n'a qu'à déclarer qu'il sait cette langue ; on le croit sur parole »⁵¹.

Son appel à « éliminer graduellement »⁵² les répétiteurs pour les remplacer par des agrégés se traduit peu après dans les faits. Des enseignants longtemps jugés avec bienveillance par leur hiérarchie voient leur position se dégrader au tournant du siècle. Jean Poggiale, enseignant au lycée de Marseille, est un des rares certifiés d'italien sur lesquels les jugements positifs abondent au cours

49 Arrêté du 31 mai 1902, « Arrêté concernant les programmes d'enseignement des classes secondaires dans les lycées et collèges de garçons. Programmes de l'enseignement des langues vivantes (allemand, anglais, espagnol, italien, russe) », in Georges Leygues, *Bulletin administratif du ministère de l'Instruction publique et des Beaux-Arts*, 7 juin 1902, p. 779-789. Voir aussi Marie-Pierre Pouly, « La définition pratique des langues vivantes dans la réforme du baccalauréat de 1902 » in Philippe Marchand (dir.), *Le baccalauréat (1808-2006). Certification française ou pratique européenne*, Lyon/Villeneuve d'Ascq, INRP/Revue du Nord, 2010, p. 265-277.

50 Cet appel est reproduit in Ernest Mérimée, « Sur l'enseignement de l'espagnol et de l'italien », *Revue internationale de l'enseignement*, vol. 47, n° 1, 1904, p. 434.

51 Ficcanaso [Henri Hauvette], « L'italien dans les lycées », *Revue internationale de l'enseignement*, vol. 47, n° 1, 1904, p. 521.

52 *Ibid.*, p. 523.

des années 1890⁵³. Sitôt Charles Dejob délégué comme inspecteur général, en 1903, sa position est brutalement compromise et finalement, il est mis à la retraite pour permettre la nomination de l'agrégé Léon Guichard en 1906. Cette décision montre que les exigences du métier sont radicalement transformées et que la nouvelle organisation crée des vaincus autant que des promus.

Contrairement à ce qui s'observait dans les années 1880, des acteurs s'attachent au début du XX^e siècle à coordonner l'enseignement secondaire de l'italien. Charles Dejob joint à son rôle de militant associatif des responsabilités officielles. En 1900, il inaugure la première maîtrise de conférences de langue et littérature italiennes à la Sorbonne, qui se double bientôt d'une mission d'inspection générale pour les classes d'italien. Comme il est membre du jury de l'agrégation, il concentre en ses mains une grande partie du pouvoir disciplinaire, ce qui lui permet d'imposer ses vues concernant l'organisation de l'italien en France. Or, à ses yeux, les exigences méthodologiques et pédagogiques peuvent, si nécessaire, céder le pas devant d'autres impératifs. En raison du déficit d'image qu'accuse l'italien, d'éventuelles insuffisances d'un maître dans sa pratique pédagogique peuvent lui être pardonnées s'il sait rehausser le prestige de la matière, comme en témoigne un jugement porté en 1907 sur Jean Marchioni, agrégé d'italien exerçant au lycée de Nice :

« [Il] ne prépare pas assez en détail ses classes ; de là, trop d'hésitation dans sa parole, trop de sécheresse dans la correction des devoirs. Mais il a bien posé l'italien en ville. Depuis deux ans, il y fait à l'Athénée des conférences goûtées sur des sujets bien choisis »⁵⁴.

La mansuétude vis-à-vis des griefs pédagogiques peut aussi s'expliquer par un souci corporatiste du chargé d'inspection générale visant à confirmer un agrégé qu'il a lui-même institué.

L'évaluation des enseignants d'italien repose alors largement sur leur capacité à attirer un auditoire large, ce qui encourage des innovations situées à la jonction entre la pédagogie et l'encadrement extra-scolaire. Théâtre, chorale, voyage en Italie sont autant de moyens pour attirer les élèves. Nommé professeur d'italien et lettres au lycée de Valence en 1911, l'agrégé d'italien Pierre Ronzy multiplie les innovations⁵⁵. Il utilise des techniques pédagogiques

53 Dossier personnel Jean Poggiale, AN, F/17/22018A.

54 Rapport d'inspection par Charles Dejob, 10 juillet 1907, lycée de Nice, dossier personnel Jean Marchioni, AN, F/17/23420.

55 Arrêté du 28 juillet 1911, dossier personnel Pierre Ronzy, AN, F/17/2566.

novatrices et ludiques, suscitant des réactions contrastées de sa hiérarchie. Son proviseur lui sait gré de « faire apprendre en italien certaines petites pièces classiques destinées à être jouées par les élèves devant leurs camarades »⁵⁶. Le recteur de Grenoble accueille avec plus de scepticisme les efforts de l'enseignant pour faire chanter en italien ses jeunes élèves :

« C'est un convaincu. Il a organisé une chorale, dont le seul tort est qu'elle nuit un peu à l'enseignement de la musique donné par un professeur compétent. C'est fort bien de chanter des mélodies italiennes, mais il serait bon que les élèves apprissent d'abord à chanter en français »⁵⁷.

À la veille de la Grande Guerre, en prenant en compte l'établissement d'Alger, 25 lycées français proposent des cours d'italien. La très grande majorité de ces postes sont désormais occupés par des agrégés d'italien. Par rapport à la situation de l'italien en 1890, plusieurs changements peuvent être signalés. Le premier est quantitatif, puisque le nombre de lycées proposant de l'italien est multiplié par trois en moins de 25 ans⁵⁸, du fait de la place nouvelle accordée à l'italien au baccalauréat. Le second est géographique : à l'échelle des départements, lorsque la langue italienne est représentée, elle est désormais toujours implantée dans la préfecture. À l'échelle nationale, les changements les plus importants concernent l'introduction de l'italien aux lycées de deux grandes métropoles, Lyon et Paris.

4 – L'italien dans les lycées de garçons et de jeunes filles à Lyon et Paris

Le long cantonnement de l'italien dans le sud de la France a très tôt préoccupé les défenseurs de l'italianisme en France. Charles Dejob pointe déjà à la fin du siècle l'inégalité de situation entre les professeurs des langues du Nord et ceux des langues méridionales, « condamné[s] à perpétuité au Midi »⁵⁹. Chargé d'inspection générale, l'universitaire travaille à conforter l'italien dans les lycées du Sud-Est, à installer l'italien à Lyon et enfin à introduire cette langue dans les lycées parisiens, tant son absence dans la capitale exprimait de façon symbolique le caractère périphérique de l'italien.

56 *Ibid.*, appréciation du chef d'établissement, Valence, 1^{er} mars 1912.

57 *Ibid.*, appréciation du recteur de Grenoble, Petit-Dutaillis, 6 mars 1914.

58 En 1890, seuls huit lycées proposaient de l'italien.

59 Charles Dejob, *Société pour la propagation des langues étrangères en France. Assemblée générale publique du 15 novembre 1896. De l'importance des langues méridionales, conférence prononcée au grand amphithéâtre de la Sorbonne*, Paris, Hôtel des sociétés savantes, s.d., p. 5.

Martin Paoli et Marie Marichy exercent dans ces deux villes comme pionniers de la discipline. Après avoir enseigné au lycée de Montpellier, Martin Paoli, premier agrégé reçu en 1900, est affecté au lycée de Lyon pour y organiser à partir de 1904 l'enseignement de l'italien⁶⁰. Julien Luchaire, maître de conférences d'italien à l'université de Lyon depuis 1902, déplorait l'absence de cette langue au lycée Ampère de la ville, estimant que l'afflux d'élèves participant aux cours municipaux d'italien démontrait une demande sociale⁶¹. La tentative est assez vite couronnée de succès. Lorsque Martin Paoli quitte Lyon pour Paris en 1908, il laisse au normalien Maurice Mignon, nommé pour lui succéder au lycée de garçons, une situation favorable.

Le développement de l'italien dans les classes féminines de Lyon au début du XX^e siècle est largement lié à la personnalité de Marie Marichy, seule femme agrégée d'italien avant le déclenchement de la Première Guerre mondiale. Née en 1879 à Louhans, en Saône-et-Loire, élève de Julien Luchaire, elle est reçue première au certificat d'aptitude à l'enseignement de l'italien en 1905 puis nommée l'année suivante chargée de cours d'italien au lycée de jeunes filles à Lyon⁶². Sa réussite à l'agrégation en 1910 accroît son rayonnement, d'autant qu'elle reste pendant six ans la seule agrégée de France. L'italien est bien établi dans les classes féminines de Lyon lorsqu'elle est nommée à Paris en 1916.

L'initiative consistant à introduire l'italien à Paris est essentielle pour l'affirmation de la discipline comme pour le corps professionnel, puisque l'entrée dans le cadre des professeurs de Paris et de la Seine vaut aux enseignants une rémunération plus élevée, ainsi qu'une meilleure reconnaissance sociale. Le développement de l'italien à Paris concerne d'abord les lycées de garçons. En janvier 1908 Martin Paoli est nommé professeur d'italien aux lycées Louis-le-Grand, Henri-IV et Condorcet⁶³. Au collège-lycée Louis-le-Grand, Martin Paoli ne dispense pas des cours devant des classes aussi fournies qu'à Lyon⁶⁴. En revanche, le choix d'introduire l'italien dans les grands lycées parisiens décide des vocations, comme celle d'André Pézard, à propos de qui sa biographe écrit :

60 Lettre manuscrite de Martin Paoli au directeur de l'enseignement secondaire, 2 janvier 1908, dossier personnel Antoine Martin Paoli, AN, F/17/23456.

61 Julien Luchaire, « L'enseignement de l'italien et de l'espagnol. L'italien dans l'académie de Lyon », *Revue internationale de l'enseignement*, vol. 48, 1904, p. 137.

62 Dossier personnel Louise Marie Marichy, AN, F/17/24752.

63 Récapitulatif de la carrière, dossier personnel Antoine Martin Paoli, AN, F/17/23456.

64 *Ibid.*, notice individuelle pour l'année 1920-1921.

« Au cours de sa scolarité se place un fait, banal en soi, mais qui pour lui et pour nous, fut d'une importance sans égale, l'introduction d'un enseignement d'italien au lycée Louis-le-Grand. André Pézard était en seconde, section latin-grec allemand et, vaguement, se profilait l'avenir d'un germaniste. Par curiosité, il voulut répondre à l'appel du proviseur passant dans les classes [...] et ce fut le coup de foudre »⁶⁵.

André Pézard, un des premiers élèves parisiens de Paoli, a exercé plus tard comme professeur de littérature et civilisation italiennes au Collège de France. Les efforts de Martin Paoli à Paris ne restent pas isolés, puisque Marie Marichy, s'attache bientôt à assurer le développement de l'italien en direction des jeunes filles. Par un parallélisme significatif, les deux enseignants chargés d'organiser à Lyon les études italiennes endossent ensuite une responsabilité similaire à Paris, avec toutefois un décalage de plusieurs années. Un arrêté d'août 1916 nomme Marie Marichy professeur d'italien aux lycées Victor Hugo, Victor Duruy et Fénelon⁶⁶. Dès la rentrée de 1918, Marie Marichy parvient à rassembler suffisamment d'élèves au lycée Victor Duruy pour être affectée exclusivement à cet établissement⁶⁷. En 1919, l'inspecteur général Henri Hauvette témoigne de sa satisfaction :

« J'ai visité une classe de 4^e année, [...] qui comptait plus de trente élèves. Elle est conduite avec beaucoup de vie et de méthode : étude du vocabulaire, exercices au tableau, récitation en chœur, lectures... M^{lle} Marichy est un professeur expérimenté, dévoué à ses classes. Attachée au seul lycée Victor Duruy depuis cette année, elle y a groupé plus de 110 élèves; elle y fera prospérer l'enseignement dont elle a la charge »⁶⁸.

La nomination de Marie Marichy à Paris est le prélude d'un changement lent dans la répartition des élèves des cours d'italien entre filles et garçons. Les nouveaux agrégés ont d'abord été nommés sur des postes où ils avaient la charge de garçons, même si beaucoup d'entre eux donnent en complément des heures de cours dans des établissements pour jeunes filles. Une domination masculine s'observe avant 1914 dans le corps des agrégés d'italien, composé de 25 hommes et d'une femme. Cette situation singularise les langues dont les agrégations sont récentes : aucune femme n'est reçue avant la Grande

65 Lucienne Portier, « In Memoriam André Pézard », *Revue des études italiennes*, n° 30, 1984, p. 7.

66 Récapitulatif de la carrière, dossier personnel Marie Marichy, AN, F/17/24752.

67 *Ibid.*

68 *Ibid.*, rapport d'inspection, Henri Hauvette, 9 avril 1919.

Guerre en espagnol⁶⁹. À l'inverse, les agrégations d'allemand et d'anglais, plus anciennes, distinguent plus de lauréates. Ainsi, entre 1900 et 1914, 23 agrégées sont reçues en allemand et 46 en anglais⁷⁰. La Première Guerre mondiale, mobilisant des professeurs d'italien, débouche sur l'affectation d'enseignantes dans des lycées de garçons et donne le signal d'une lente féminisation du corps des italianisants. Les instances de contrôle de la discipline ne marquent guère d'empressement à la favoriser, comme en témoignent les choix malthusiens du jury d'agrégation lors des sessions de guerre, ouvertes aux seules candidates par suite des combats : le jury ne crée aucun agrégé en 1918⁷¹, ce qu'il ne fait jamais lors des sessions où des hommes peuvent concourir ; il ne recrute au total que deux personnes en trois sessions entre 1916 et 1918. Plus tard, la discipline se rapproche davantage du modèle prévalant pour d'autres langues vivantes, 30 agrégées étant reçues en italien entre 1921 et 1940.

Au terme de cette étude, il est possible de dégager plusieurs grandes mutations de l'enseignement secondaire de l'italien en France durant la période. Les cours d'italien avant 1914 sont loin de concerner l'ensemble des départements français : dans de nombreux lycées comme ceux de Toulouse ou de Lille, il n'en existe pas. Néanmoins, cet enseignement est désormais conçu à échelle du pays suivant un plan d'ensemble, destiné à former un maillage hiérarchisé de cours, depuis les frontières franco-italiennes jusqu'à Paris. Cette évolution témoigne de l'inscription nouvelle des cours d'italien dans le système centralisé de l'Instruction publique. Comme l'espagnol, l'italien connaît un mouvement d'extension sur le territoire national du fait de l'agrégation : ces langues romanes, qui ont bénéficié d'un net regain d'intérêt au tournant du siècle, sont de moins en moins « méridionales » dans le sens où elles seraient seulement enseignées dans des régions du Sud.

69 En revanche, le premier succès féminin enregistré à l'agrégation d'arabe, créée en 1907, intervient dès 1911. Alain Messaoudi, « Origines et enjeux initiaux de l'agrégation d'arabe », in *Le centenaire de l'agrégation d'arabe, Actes du colloque organisé par la direction générale de l'Enseignement scolaire, Institut du monde arabe/La Sorbonne, 17 et 18 novembre 2006*. En ligne : <<http://eduscol.education.fr/cid46082/actes-du-seminaire-national%A0-le-centenaire-de-l-agregation-d-arabe.html>>.

70 Rebecca Rogers, « Les femmes dans l'enseignement des langues vivantes : éléments pour une histoire à construire », *Ela. Études de linguistique appliquée*, vol. II, n° 142, p. 142-143.

71 H. Hauvette, « Rapport sur les concours d'agrégation d'italien et de certificat d'aptitude en 1918 », art. cit., p. 174.

Au plan des méthodes, le cours d'italien évolue suivant une norme nouvelle, impliquant un usage accru de la conversation. En revanche, nous n'avons trouvé nulle trace d'efforts spécifiques destinés à valoriser la présence d'élèves italiens dans des établissements français comme moyen de favoriser une acquisition par imprégnation. Dans l'ensemble, les Italiens de France ne sont pas associés au processus qui a transformé une langue presque inexistante dans l'enseignement secondaire français en une discipline neuve mais structurée à la veille de la Première Guerre mondiale. Comme l'a montré Jean-Charles Vegliante, la langue italienne véhiculée par les canaux scolaires était en outre souvent bien différente de celles qu'employaient les italophones de France⁷², en raison de la double influence des spécificités linguistiques propres aux régions d'origine des émigrés italiens et des effets du contact avec le milieu linguistique français. Largement coupée de l'immigration italienne en France, l'extension de l'enseignement secondaire de l'italien s'inscrit en revanche dans un programme qui procède d'une intention politique autant que pédagogique. Aux yeux d'universitaires comme Charles Dejob, la diffusion de la langue transalpine en France représente un enjeu du rapprochement franco-italien. Le développement des cours d'italien dans les établissements secondaires français est d'ailleurs effectivement suivi avec attention par les autorités diplomatiques italiennes, qui en tiennent un recensement scrupuleux⁷³. L'entrée de l'Italie en guerre aux côtés de la France en 1915 couronne dès lors les efforts de ceux qui, dans les deux pays, ont misé sur une fraternité latine face à l'Allemagne. En France, la langue suspecte devient alors, le temps de la Grande Guerre, une langue stratégique, célébrée par des pédagogues comme par des ministres.

Jérémie DUBOIS

École française de Rome, LARHRA (UMR 5190)

jeremie.dubois@yahoo.fr

72 Jean-Charles Vegliante, « Le problème de la langue : la « Lingua spacà », in Pierre Milza (dir.), *L'immigration italienne en France dans les années 20. Actes du colloque franco-italien, Paris, 15-17 octobre 1987*, Paris, Éd. du CEDEI, 1988, p. 335-336.

73 Ministero degli Affari esteri, Direzione generale delle scuole italiane all'estero, *Annuario delle scuole italiane all'estero governative e sussidiate, 1913-1914*, Rome, Tipografia Editrice Nazionale, 1914, p. 122-123.