

ÉCOLE ET LANGUES RÉGIONALES EN FRANCE

Quelques perspectives sur l'histoire des lycées au XX^e siècle

La place des langues et cultures régionales dans les lycées du XXI^e siècle peut paraître anecdotique, surtout quand on songe à la nécessaire formation professionnelle ou au poids des matières fondamentales. Qui connaît vraiment les possibilités d'option facultative, de deuxième langue vivante, ou même les filières bilingues mises en place dans certaines régions ? Qui, à part les enseignants et les familles concernés, souvent d'affinité régionaliste, et dont on peut s'étonner de la virulence à défendre leur identité locale ? Les langues régionales restent en effet l'objet d'un débat autant identitaire que pédagogique.

Mais un des paradoxes les concernant veut que leur admission dans l'enseignement français soit passée prioritairement par les lycées. C'est en 1945 qu'intervient la première circulaire autorisant leur introduction dans certains lycées : la loi Deixonne de 1951 ouvre officiellement les portes de l'école aux langues régionales, mais ce sont avant tout les lycées qui en profitent et assurent des cours réguliers au moins jusque dans les années 1980. Pourquoi les langues régionales entrent-elles d'abord dans les lycées et non dans les écoles maternelles ou élémentaires ? L'école primaire républicaine, en tant qu'école du peuple, a pourtant été davantage confrontée aux patois et idiomes des enfants des campagnes, à partir de la mise en place de l'obligation scolaire. Le primaire a vocation à instruire, mais aussi à pénétrer les jeunes ruraux des vertus de leur petite patrie ; par opposition, l'enseignement des lycées, depuis leur création napoléonienne, s'est voulu traditionnellement un conditionnement à une culture générale urbaine, qui passe beaucoup plus par l'artifice acquis que par les savoirs d'origine.

L'évolution des mesures réglementaires et des effectifs concernés doit nous permettre d'éclairer ce paradoxe en montrant que le modèle d'enseignement secondaire français est au cœur des enjeux de légitimation scolaire. Il s'impose aux langues régionales, lorsqu'elles recherchent leur admission au sein de l'Éducation nationale ; et elles

s'adaptent aux transformations de cet enseignement secondaire lorsque celui-ci s'ouvre progressivement au plus grand nombre.

Avant 1945, un régime entre faveur et discrimination

Les recherches de Jean-François Chanet ont nuancé le constat d'exclusion des langues régionales sous la III^e République¹. Dans les écoles primaires, elles seraient victimes d'un « tabou linguistique », qui laisserait les maîtres libres de leurs préférences dans ce domaine. La situation varie donc selon les lieux et les moments. L'intransigeance n'est pas la norme absolue et dépend surtout de l'image de certaines langues, ou de leur utilité pour faciliter la francisation, qui reste l'objectif prioritaire.

Mais, d'une manière générale, personne ne remet en cause le principe selon lequel le lycée, en tant qu'établissement de l'élite, n'a pas à se préoccuper du parler du peuple. Le problème ne s'est jamais posé auparavant, lorsque le débat a pu surgir sur le plan parlementaire ou pédagogique depuis le XIX^e siècle. Jamais les élus des provinces, ni les régionalistes, ni les enseignants n'ont eu d'autres regards que sur « l'école du peuple », l'école primaire obligatoire, l'un des principaux acquis de la III^e République. Comme si le changement, si changement il devait y avoir dans ce domaine, ne pouvait pas concerner cet héritage de l'Empire et de la Restauration que sont les lycées. Comme si devait perdurer l'effort pluriséculaire de francisation et d'acculturation des élites, entrepris depuis Villers-Cotterêts².

Certes, les petites classes des lycées de province ont accueilli dès le XIX^e siècle des natifs des campagnes, selon un processus progressif d'ouverture. Certains élèves du primaire, particulièrement brillants et poussés par un instituteur, ont également pu entrer en 6^e ou 5^e. Bon nombre d'entre eux parlaient une langue locale³. Mais deux faits viennent nuancer la fréquence de cette intrusion : d'abord le nombre relativement faible d'établissements secondaires dans les régions rurales et singulièrement dans celles de certaines régions dialectophones (Bretagne, Aveyron) ; ensuite, la volonté de promotion sociale qui pèse sur les familles françaises, si bien que tous les enfants connaissent le français avant d'entrer au lycée.

(1) Jean-François Chanet : *L'École républicaine et les petites patries*, Paris Aubier, 1996, 428 p.

(2) Ordonnance de François I^{er} de 1539, rendant l'usage du français obligatoire dans les actes officiels.

(3) Un exemple de l'ascension dans les années 1930 d'un « fils du peuple » dialectophone au lycée Chateaubriand nous est donné par l'autobiographie de Pierre Jakez Hélias, enseignant et écrivain breton, dans les premiers chapitres de *Le Quêteur de mémoire, quarante ans de recherche sur les mythes et la civilisation bretonne*, Paris, Plon, collection Terre Humaine, 1990, 433 p.

Il y a cependant une exception, certes bien mince, mais particulièrement révélatrice de la tradition des savoirs dans le secondaire français. Certains lycées du Midi organisent dès le lendemain de la Première Guerre mondiale des cours de provençal, de catalan et de langue d'oc. Il ne s'agit là que d'une tolérance. Malgré tout, ces cours sont attestés de manière régulière jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale. Deux raisons peuvent être avancées.

Sous la III^e République, les parlers de langue d'oc jouissent d'une considération et d'un soutien qui font exception parmi les langues régionales ; par rapport au flamand et à l'alsacien considérés comme de dangereuses semences de « l'ennemi héréditaire » allemand, par rapport au breton, langue de la réaction depuis la Révolution, par rapport au basque méconnu, par rapport au corse trop vite assimilé à l'italien, la douce langue d'Oc, elle, offre aux pédagogues l'assurance d'une parenté romane avec le français. Elle a surtout l'appui de nombreux élus, enracinés dans le Midi républicain. On comprend que, chez les chefs d'établissement et même chez les fonctionnaires de l'Instruction publique, attachés à l'unité linguistique de la France, la langue d'oc est la gloire d'une petite patrie, et, au-delà, enrichit la grande.

Un autre argument plaide en faveur de l'exception occitane. Le travail de Frédéric Mistral et du Félibrige a contribué à la création d'une véritable littérature régionale¹. Comment dire que les parlers du peuple sont impropres à exprimer toute la gamme des sentiments après la *Mireille* de Mistral² ? Nombreux sont les universitaires et érudits à rendre honneur à l'œuvre du Félibrige. La richesse de cette littérature et l'existence d'écoles d'influence rendent alors aisée une étude progressive sous forme de morceaux choisis dans la plus pure tradition du lansonisme³ de l'époque.

C'est dans cet esprit que s'ouvrent, dans les années 1920, des conférences dans les lycées du Sud. Il ne s'agit pas à proprement parler de cours, mais d'exposés d'histoire littéraire facultatifs qui se font essentiellement en français. De toute manière, on suppose que les élèves connaissent déjà les rudiments d'une langue qu'ils ont dû entendre dès le berceau. Les conférences ne constituent pas non plus une préparation

(1) Le Félibrige est né en mai 1854, au château de Font-Ségugne, sous forme d'une association littéraire de jeunes poètes provençaux. Le plus célèbre d'entre eux est Frédéric Mistral. Cette école se fixe dès le début l'objectif de rénover le « provençal ». Il s'agit de le doter des mêmes attributs que les autres langues de culture, c'est-à-dire maintenir et épurer les dialectes de langue d'oc, mais aussi faire renaître une littérature unifiée qui soit conforme aux caractères de la véritable civilisation méridionale.

(2) Œuvre publiée en 1859. C'est un long poème épique narrant l'histoire d'amour de deux adolescents, contrariée par les convenances sociales. C'est aussi le manifeste de la littérature en provençal.

(3) Le critique Gustave Lanson (1857-1934) tenta d'appliquer la méthode historique et positiviste à l'histoire littéraire afin de lui donner des bases rigoureuses.

pour des futurs enseignants ; leur finalité est avant tout d'ordre esthétique et désintéressée.

À partir de 1940, le gouvernement de Vichy est officiellement au diapason des revendications traditionalistes et ruralistes. Néanmoins, il y a loin de la parole aux actes dans le domaine scolaire¹. La plupart des mesures concernant l'enseignement des langues, très limitées, se font sous la pression des organisations régionalistes. Globalement, on notera que Vichy fait l'inverse du régime républicain : les cours facultatifs de langue régionale peuvent s'ouvrir dans les locaux des écoles primaires² ; et le secrétaire d'État à l'Instruction publique recommande aux instituteurs d'étudier ces langues (par leurs propres moyens s'entend)³. Par contre, les classes des lycées ne connaissent aucun changement. Aucune confirmation ne vient encourager la tenue de conférences ; aucune suite n'est donnée aux demandes d'ouverture du baccalauréat à certaines langues locales. Comme si le régime souhaitait détacher les langues régionales de l'enseignement des élites ; il est vrai que Vichy attend de la formation des « chefs » la régénération d'une France moderne.

Plus profondément, durant les années noires, l'image de certaines langues régionales est durablement ternie par la collusion, réelle ou supposée, de certains de leurs défenseurs avec l'occupant nazi. C'est particulièrement le cas du breton, de l'alsacien, et dans une moindre mesure du flamand. Elles subissent donc l'opprobre à la Libération, l'épuration frappant des enseignants et mettant un terme aux rares expériences. Mais, là encore, subsiste une exception occitane. Préservés de tout lien direct avec les Allemands jusqu'à l'invasion de la zone sud, et brouillés avec le gouvernement de Vichy à partir de 1943, les félibres ont opportunément mis leurs forces en sommeil. Les appuis qu'ils ont conservés parmi les résistants, les élus locaux et les membres de l'Éducation nationale peuvent alors expliquer le régime de faveur inauguré, à la Libération, par la circulaire Monod du 30 juin 1945.

Une brèche est ouverte : les circulaires de 1945-1948

La faveur accordée aux défenseurs du provençal et de l'occitan est bien mince : la circulaire n'autorise les cours que dans les lycées et collèges de l'Académie d'Aix-en-Provence. Le premier cours s'ouvre au lycée Thiers de Marseille. Sont cependant tolérés, comme avant-guerre,

(1) Jean-Michel Barreau, *Vichy contre l'école de la République*, Paris, Flammarion, 2000, p. 245.

(2) Arrêté relatif à l'introduction des langues dialectales dans les écoles primaires, signé par Jérôme Carcopino, secrétaire d'État à l'Instruction publique, le 24 décembre 1941.

(3) Circulaire sur l'histoire et les langues régionales, signée par Georges Ripert, secrétaire d'État à l'Instruction publique, le 9 octobre 1940.

des cours d'occitan et de catalan dans certains établissements secondaires des académies de Montpellier et de Toulouse (les cours sont ainsi attestés au début de l'année 1946 dans les lycées de Nîmes, Montpellier, Carcassonne et Montauban)¹. Pas un mot ne concerne alors l'école primaire.

Cette ouverture des lycées est ressentie comme une discrimination insupportable par les amis d'autres langues, en particulier le breton. Parmi eux, certains enseignants laïcs se disent outrés de voir leur langue condamnée à cause d'une poignée de nationalistes égarés ; ils déplorent l'injustice faite à une région qui s'est maintes fois illustrée dans la Résistance². À vrai dire ce que demandent les Bretons d'Ar Falz (la faucille), puis les associations folkloriques et les élus qu'ils sont parvenus à rassembler en un lobby³, ce n'est pas exactement un doublon de la circulaire Monod. Certes, ils ont mis de côté leurs revendications traditionnelles concernant le primaire ; mais ils n'ont pas oublié la formation des enseignants. Ils veulent regrouper lycées, collèges et écoles normales pour la création de cours facultatifs. Cette perspective correspond à une volonté de défense et illustration d'une langue dont la littérature comporte des lettres de noblesse au même titre que la langue d'oc. Pendant les premiers mois de 1948, les membres de l'UDB accumulent les démarches auprès des responsables de l'Éducation nationale. La rentrée leur apporte satisfaction⁴ : des cours s'ouvrent à la fin de l'année 1948 dans les lycées de Quimper, ainsi que dans les écoles normales du Finistère. D'autres cours débutent en 1949 aux lycées de Brest et de Vannes. Au même moment est entamé le processus législatif qui doit aboutir en 1951 à la loi Deixonne.

Les débats de 1949-50 : la reconnaissance d'une légitimité scolaire

Les propositions de lois et les débats qui aboutissent à ce qu'on a pu appeler la « première loi linguistique de la République française⁵ » sont le prolongement des demandes effectuées dans le domaine du lycée. Constatant le soutien durable des élus dont ils peuvent pour la première fois jouir, les défenseurs des langues régionales s'unissent afin d'obtenir

(1) *Ar Falz*, « Le provençal autorisé dans les lycées : et le breton ? », n° 2, 1^{er} trimestre 1946, p. 1.

(2) *Ibid.* Le groupe et la revue *Ar Falz* ont été fondés en 1933 afin de regrouper les enseignants laïcs favorables au breton à l'école ; Yann Sohier, son fondateur, situait ses revendications scolaires dans le cadre d'une libération des prolétaires bretons. Par la suite, le groupe se dit apolitique mais se rapproche du PCF à la Libération.

(3) En mars 1948 est créée l'UDB, l'union des défenseurs du breton, regroupant associations folkloriques, lettrés, enseignants et élus favorables à l'enseignement régional. Cette UDB n'est pas à confondre avec l'actuelle Union démocratique bretonne, parti régionaliste créé en 1964.

(4) Circulaire Monod du 30 sept. 1948 « autorisant l'enseignement du breton dans le second degré ».

(5) Armand Keravel, *Une exigence de la démocratie et du droit : un statut pour les langues et cultures de France, le cas de la langue bretonne*, Brest, Emgleo Breiz, 1985, p. 125.

une place de la maternelle à l'Université. Mais ils gardent les yeux rivés sur le lycée, parce que la sanction du baccalauréat constitue à leurs yeux la reconnaissance suprême. C'est le levier qui pourrait renverser le mécanisme d'ostracisme qui frappe les cultures marginales. Tous les efforts sont donc tournés vers le baccalauréat.

Les responsables de l'Éducation nationale, eux, tiennent une ligne difficile à défendre depuis que des lycées s'ouvrent officiellement aux langues locales. Le Conseil Supérieur de l'Éducation nationale est saisi de cette question lors de la séance du 5 décembre 1949. Tenu alors de se justifier, le directeur de l'enseignement du second degré, Gustave Monod, s'efforce de minimiser cette intrusion des langues régionales :

Ce que nous avons fait par circulaires est très limité. Les enseignements du provençal et du breton ont été admis au titre des activités dirigées, c'est-à-dire des activités libres ayant lieu le samedi après-midi, à la demande des établissements, ce qui fait qu'il n'y a pas là un enseignement facultatif pleinement institué. Il y a là une possibilité seulement, pour tel professeur compétent, de grouper un petit nombre d'élèves. Mais, je le répète, aux seules heures d'activités dirigées, c'est-à-dire au maximum pendant une heure ou deux par semaine¹.

Néanmoins, les membres du Conseil et les responsables de l'Éducation nationale sont sensibles à l'argument d'équité. L'esprit de la Résistance souffle encore à cette époque dans le sens d'une résorption des inégalités. De plus, l'admission des langues coloniales au baccalauréat constitue un précédent. Cette admission a clairement posé le principe de l'ouverture des lycées aux autres cultures que la culture française. Elle a établi une double nature du baccalauréat : un tronc commun qui concerne tous les élèves et une partie variable, dépendant de l'origine et de l'orientation des candidats².

Plusieurs arguments sont alors discutés. Rares sont les avis explicitement défavorables aux langues régionales parmi les membres de cet aréopage de l'enseignement. De fait, la plus grave crainte concerne le niveau auquel pourrait prétendre cette nouvelle option régionale. La principale hantise : créer de nouvelles injustices en favorisant des élèves dont le seul mérite serait d'être né dans une académie dialectophone. Que cette prévention pénalise par contrecoup les lycéens issus de milieux modestes n'effraie pas, à un moment où le secondaire n'a encore qu'entrouvert ses portes. Demeurent donc une conception désintéressée de l'enseignement des disciplines et l'aspiration à des procédures méritocratiques de sélection, valables sur tout le territoire

(1) Archives Nationales, F17 17522, Compte rendu de la réunion des 5-6 décembre 1949 du Conseil Supérieur de l'Éducation nationale (CSEN), 167 p., p. 21.

(2) AN, F17 17521, Compte rendu de la réunion du 29 juin 1948 du CSEN, p. 5.

national. Il s'agit de condamner l'utilitarisme qui pourrait naître de cette admission des langues régionales au lycée. M. Lacroix, professeur au lycée Henri IV, défend ainsi cette vision traditionnelle :

Là où il n'y a pas de littérature assez riche pour fournir la matière à des épreuves orales, que seront celles-ci ? Par la force même des choses, elles se réduiront à une épreuve de conversation et alors nous arriverons à ce fait : c'est qu'on donnera, non pas à des enfants qui se seront cultivés dans une langue dialectale, mais à des enfants qui ont parlé cette langue dans leur enfance et qui la parleront pendant leurs vacances, quelques points d'avance dus uniquement à cette pratique de la langue et qu'on repêchera quelques candidats médiocres par le seul hasard d'un parler local. [...]

Si cette épreuve ne consiste qu'en une conversation, c'est une épreuve insuffisante et si elle est faite d'une connaissance méthodique, approfondie, de la langue, c'est infiniment au-dessus du niveau du baccalauréat¹.

Dans l'esprit des pédagogues de l'époque, la pureté d'une langue et la richesse de sa littérature fondent le véritable intérêt culturel, et donc le droit de cité dans la « République des Lettres ». Il serait même préjudiciable que les langues régionales soient encore parlées, donc potentiellement abâtardies. Pour entrer au lycée, une langue doit être « morte », et faire l'objet d'une admiration désintéressée, comme on peut en avoir pour les humanités classiques. La prédominance latine garde encore des partisans et influence l'enseignement de toutes les langues. Il va de soi que cette vision a de quoi choquer ceux qui pensent que les langues et les parlers locaux sont un patrimoine vivant, qui mérite d'être transmis par égard pour leurs millions de locuteurs. Mais, en réalité, cette position académique est la voie du salut pour les langues régionales qui ont la chance de bénéficier d'une image littéraire, car elle est rassurante. Si ces langues ne bousculent pas une hiérarchie des disciplines scolaires qui fait encore à l'époque l'objet d'un consensus, si on peut les restreindre à une étude désintéressée dont l'intérêt culturel rejaillira sur l'Université française, si les lycées sont préservés du bouleversement social que supposerait la valorisation des cultures populaires, alors on peut admettre les patrimoines régionaux au sein de l'Éducation nationale.

Le 11 janvier 1951, la loi Deixonne sanctionne finalement ces débats par un compromis : seules les langues disposant d'une littérature jugée suffisante seront admises (soit l'occitan, le provençal, le catalan, le basque et le breton dans un premier temps) ; des cours de langue régionale pourront être organisés de l'école primaire au lycée sur les heures d'activités dirigées à raison d'une heure hebdomadaire ; une épreuve facultative sera instituée au baccalauréat, mais elle bénéficiera

(1) AN, F17 17522, Compte rendu de la réunion des 5-6 décembre 1949 du CSEN, p. 34.

d'un statut spécial, pour prévenir tout utilitarisme. Les points obtenus ne compteront que pour l'attribution de la mention, non pour l'admission. Il faut insister sur les raisons qui ont abouti à cette loi vivement critiquée par la suite : l'opportunisme des défenseurs des langues régionales qui ont privilégié l'admission au lycée plutôt qu'au primaire ; la pusillanimité et le fétichisme académique des responsables de l'Éducation nationale. On n'oubliera pas non plus de garder à l'esprit qu'un consensus tacite existait entre tous les participants pour limiter le nombre de langues promues : ainsi l'alsacien fut sacrifié au nom de la défense patriotique du français.

Un régime officiellement libéral, mais officieusement praticable uniquement au lycée, jusqu'aux années 1970

De la fin des années 1950 à la fin des années 1970, l'école connaît une vague de réformes sans précédent qui bouleversent l'architecture de l'enseignement en France. Les langues régionales tantôt en pâtissent, tantôt en profitent.

Leur enseignement est reconnu du primaire à l'Université depuis 1951 ; mais durant les trente premières années d'existence de la loi, les effectifs concernés se concentrent surtout dans les classes finales des lycées (voir tableau 1). Les raisons sont multiples : certaines classes élémentaires ne disposent pas d'un contingent suffisant d'heures d'activités dirigées pour autoriser le prélèvement que supposerait un cours hebdomadaire ; la suppression des devoirs à la maison en 1956 restreint à nouveau les heures potentielles et rejette ces cours à la fin des journées normales. Mais surtout, par manque de formation, et sans doute par une tradition plus prégnante de priorité donnée à la francisation, les instituteurs marquent un désintérêt assez généralisé, à quelques exceptions près. Or, les cours facultatifs sont basés sur le volontariat des enseignants et des élèves.

Les professeurs du secondaire, et des lycées classiques en particulier, eux, ont souvent l'avantage d'avoir pu suivre les cours organisés par les universités. Ils sont aussi plus facilement en contact avec les associations de défense des langues régionales dont les dirigeants sont issus majoritairement du supérieur. Ils se sont plus facilement adaptés à l'enseignement littéraire et élitiste qui était l'esprit de la loi Deixonne. En témoignent les « miracles » enregistrés en traduction, qu'évoque avec fierté le responsable de l'organisation des cours de breton dans les lycées, Pierre Trépos, en 1961 :

Maintenant, encore peu de parents de lycéens réalisent la valeur formative de l'exploration par leurs enfants de cette langue qui leur est familière. Exploration agréable : véritables illettrés avant de l'aborder, ils sont à même, au bout d'un an d'étude, non seulement d'écrire le breton, mais

encore – je le vérifie chaque année – de traduire Chateaubriand, Victor Hugo, Villon, ou Rabelais en cette langue parfois considérée comme une langue de paysans. Et surtout exploration fructueuse : l'analyse méthodique de formes et de tournures qu'ils emploient spontanément, la prise de conscience du génie de la langue bretonne, la multiplication des points de comparaison, constituent pour eux une véritable découverte, et une excellente préparation à l'enseignement supérieur¹.

Cependant, Trépos reconnaît lui-même l'isolement de cette élite de *happy few*, dont le nombre n'excède pas 200 élèves (on gardera à l'esprit que le nombre des bretonnants de l'époque se situe aux alentours de 900 000). Les difficultés faites à un enseignement facultatif et une sanction peu attractive expliquent selon lui cette situation, qu'on retrouve dans d'autres régions :

Le chiffre paraît risible, lorsqu'on ne connaît pas les difficultés que cet enseignement a eu à surmonter, et que la grande bienveillance de l'administration ne peut qu'imparfaitement aplanir : des effectifs très mélangés (des élèves de toutes les classes), des horaires impossibles (tous ces élèves sont rarement libres en même temps), des professeurs trop rares, dont la plupart se sont formés eux-mêmes et qui ont eu à bâtir de toute pièce un enseignement nouveau [...]; les élèves qui sacrifient une heure de récréation ou d'étude n'espèrent rien : ils savent que l'interrogation de breton ne peut pas les faire recevoir au baccalauréat, car la note ne compte que pour la mention : la dernière statistique a montré que, sur 71 candidats, 4 seulement, qui approchaient d'une mention, l'ont obtenue grâce à leur note de breton².

Tableau 1. Un exemple de répartition des élèves volontaires dans un département entièrement dialectophone : le Finistère bretonnant en 1971. Source : Archives du Rectorat de Rennes, Rapport de l'inspecteur d'académie de Quimper sur les élèves inscrits aux cours facultatifs de breton dans les établissements publics, 19 février 1971, 2 p.

Type d'établissement	Inscrits aux cours de breton	Total des élèves scolarisés
Lycées second cycle	447 (4,8%)	9 223
Lycées premier cycle	85 (1,4%)	5 952
CES	263 (1,6%)	16 396
CEG	23 (0,35%)	6 553
CET	37 (0,65%)	5 696
Écoles primaires	26 (0,06%)	40 556
Enseignement préscolaire	214 (0,9%)	23 605
Total	1 115 (1,02%)	109 193

(1) Pierre Trépos, « L'enseignement de la langue bretonne dans le secondaire », *La Voix des parents*, n° 107, janvier 1961, p. 12.

(2) *Ibid.*

Pourquoi cette répartition ? Les volontaires, il est vrai, s'inscrivent surtout à l'approche de l'examen final, afin de perfectionner leurs connaissances quotidiennes et d'acquérir les méthodes attendues des correcteurs. Ces derniers étant très peu nombreux, il est fréquent que les candidats cherchent à s'informer de leurs exigences. Les chiffres et les pratiques conduisent donc à nuancer le désintéressement des élèves volontaires.

Une des causes principales de la faiblesse du nombre d'inscrits est, certes, la répartition des activités dirigées. Celles-ci sont souvent confondues par les chefs d'établissement avec les clubs des foyers socio-éducatifs chargés d'encadrer les internes. Or, ceux-ci ne se prêtent guère à un enseignement littéraire. Les limites du système Deixonne sont donc nettes.

Dès lors, cette situation est remise en cause progressivement à partir de 1958, et de manière brutale et régulière à partir de 1968. Plusieurs facteurs concomitants peuvent être isolés, mais on retiendra que la massification des effectifs du secondaire y tient une large part.

Tout d'abord les défenseurs des langues régionales, même les plus modérés, acceptent mal que les cours facultatifs ne débouchent sur aucune sanction « payante » au baccalauréat. Ils rendent le statut particulier de cette option principalement responsable de la confidentialité de l'enseignement. Ils souhaiteraient donc un réajustement, qui pourrait s'intégrer dans la réforme du baccalauréat. Mais celle-ci, voulue par les ministres gaullistes à partir de 1963, va dans un sens tout différent, puisque l'époque est à l'ouverture du secondaire. Il s'agit davantage, dans l'esprit des hommes de la rue de Grenelle, de diversifier les filières et de simplifier les options¹. La place des langues régionales est-elle menacée ? Dans les années 1960, elle le sera surtout du fait de l'indécision. Les responsables du ministère de l'Éducation nationale restent paralysés par leurs réticences vis-à-vis des cultures marginales et la priorité donnée aux objectifs quantitatifs. Mais ils ne souhaitent pas pour autant abolir la loi Deixonne. Quant aux professeurs des lycées concernés, leurs *desiderata* sont contradictoires : leur souhait serait un meilleur aménagement de l'emploi du temps des élèves et une épreuve comptant pour l'admission au baccalauréat ; mais ils sont réticents lorsqu'on leur propose le statut de deuxième langue vivante ; ils craignent que les autres grandes langues utilitaires ne leur fassent concurrence².

(1) Antoine Prost, « Décision et non-décision gouvernementale, la politique gaullienne d'éducation de 1962 à 1968 », in Gérard Marcou (dir.), *La Décision dans l'Éducation nationale*, Lille, Presses Universitaires de Lille, 1992, pp. 35-49.

(2) AN, CAC de Fontainebleau, 77 1307, article F17bis 13 643, compte rendu de la réunion du 19 novembre 1964 de la commission d'étude des problèmes relatifs à l'enseignement des langues et cultures régionales.

La contestation générale du système scolaire par le mouvement de 1968 constitue une « divine surprise » pour les militants qui reprochent à l'école d'ignorer encore les langues régionales. Ils trouvent des auditeurs auprès de jeunes plus inquiets de l'avenir et plus politisés. De fait, les élèves, qui arrivent plus nombreux dans les nouveaux collèges et lycées qui s'ouvrent désormais même dans les petites villes des zones rurales, sont différents de la génération qui se contentait d'un enseignement désintéressé au lycée. Dans les régions où les parlers locaux connaissent un déclin accéléré, ils exigent de l'école ce que leurs parents ne leur ont pas transmis : une langue, et surtout une identité. L'exploitation politique popularise, dans les années 1970, l'équivalence du slogan « vivre et travailler au pays », qui cristallise les inquiétudes nouvelles devant la modernisation, avec l'extension réelle de l'enseignement des langues et cultures régionales de la maternelle au lycée.

Vers l'harmonisation des options, la continuité de l'enseignement et l'autonomie des filières bilingues

Depuis la fin des années 1960, les dirigeants du ministère de l'Éducation nationale sont sensibles à l'incongruité du statut de l'épreuve orale de langue régionale au baccalauréat ; ils sont également progressivement pénétrés par la nécessité de l'action culturelle, c'est-à-dire du développement du lien entre la population, surtout les jeunes, et leur milieu culturel. Il est donc peu vraisemblable que le train très important de mesures prises entre 1971 et 1982 ait été seulement extorqué au « pouvoir central oppresseur » par les demandes des familles et des enseignants, et singulièrement des régionalistes. C'est encore au lycée que tout va d'abord se jouer, tant est prégnante la valorisation d'une matière par l'examen final. En 1970-1971, le ministre breton Olivier Guichard aligne par décret l'épreuve orale régionale sur les autres options facultatives¹.

Du coup, la demande explose si fortement que l'architecture tout entière de cet enseignement doit être réaménagée (voir tableau 2). Des cours s'ouvrent en plus grand nombre dans les lycées. Le nombre de candidats augmente aussi parce que le régime admet officiellement de nouvelles langues, qui ne sont plus forcément littéraires comme en 1951².

(1) Olivier Guichard, Décret n° 70-650 du 10 juillet 1970 sur les épreuves facultatives du baccalauréat portant sur les langues et dialectes locaux, *Bulletin Officiel (BO)*, n° 31 du 30 juillet 1970, 1 p.

(2) Entre 1974 et 1976, plusieurs décrets officialisent l'application de la loi Deixonne au corse, au nissart et à l'alsacien.

Tableau 2. Un exemple de l'évolution du nombre de candidats à l'épreuve régionale au baccalauréat, le breton dans l'académie de Rennes. Sources : Archives du Rectorat de Rennes, note du chef de la division des examens et concours, juillet 1973, 4 p.

Année	1952	1963	1969	1971	1973	1977	1979	1981	1983
Nombre	66	91	180	761	946	1 022	1 157	1 319	1 049

L'action du ministre René Haby constitue une étape décisive : la loi générale sur l'enseignement de 1975 pose le principe d'une continuité de l'enseignement facultatif des langues régionales¹. La suite logique correspond à la mise en place d'une véritable formation des enseignants, par des stages notamment, dans le cadre plus général du développement de la formation pédagogique continue². Il ne faut pas en effet oublier que, jusque là, les professeurs volontaires (qui enseignent tous d'autres matières) n'ont pas de diplôme et se sont formés eux-mêmes, avec toutes les variantes locales et les préférences orthographiques que cela suppose. Du coup, le principal obstacle au développement des cours est très progressivement levé par l'accroissement du nombre de maîtres formés. Finalement, la circulaire de 1982 du ministre socialiste Savary poursuit le développement de la continuité de l'enseignement : les heures consacrées aux langues régionales sont considérées comme des cours à part entière³. Du coup, la prépondérance des classes finales des lycées s'estompe et un rééquilibrage des cycles intervient (voir tableau 3).

Tableau 3. La part des lycées dans le total des effectifs suivant l'enseignement public et privé des langues régionales dans le second degré. Sources : Archives du chef de la Mission à l'action culturelle, Tableau récapitulatif des effectifs suivant des cours de langue régionale au baccalauréat (1980-1984).

Part dans le total des inscrits	1977-1978	1980-1981	1983-1984
Collèges (CES, CEG, CET)	18,9%	40%	58,5%
Lycées (y compris techniques)	81,1%	60%	41,5%

Deux phénomènes marquent particulièrement la période récente. Tout d'abord la professionnalisation plus grande des enseignants de langue régionale, à partir du moment où une licence puis un CAPES peuvent être préparés dans les Universités. La discipline devient donc

(1) Loi de programmation de l'enseignement du 11 juillet 1975.

(2) Marcel Pinet, Circulaire n° 75-426 du 21 novembre 1975 sur les stages de langues et cultures régionales, *BO*, n° 45, 11 décembre 1975, 1 p. Jacques Deygout, Circulaire n° 76-124 du 29 mars 1976 sur la formation continue des instituteurs portant sur les cultures et les langues locales, *BO*, n° 14, 8 avril 1976, 2 p.

(3) Alain Savary, Circulaire n° 82-261 du 21 juin 1982 sur l'enseignement des cultures et langues régionales, *BO*, n° 26, 1^{er} juillet 1982, 9 p.

reconnue, utile et particulièrement stratégique pour les nominations, puisque celles-ci sont conditionnées par l'assignation à telle ou telle région linguistique. Les professeurs de langue régionale à part entière font leur apparition et bénéficient d'un statut spécifique pour les mouvements¹.

Ensuite, le développement des filières bilingues², à l'initiative des régionalistes les plus insatisfaits, met le ministère de l'Éducation nationale devant une situation nouvelle et délicate : la nécessité de suivre sinon de patronner ces écoles expérimentales. Leurs responsables n'ont jamais caché leur ambition d'offrir une « autre » filière aux élèves, qui irait de la maternelle au lycée. Mais leur tactique diffère en tout point de celle de la génération de la loi Deixonne : il ne s'agit plus de privilégier d'abord le lycée mais les classes maternelles et primaires, afin d'éduquer les enfants dans une langue qu'ils n'entendent plus guère dans leur entourage. Ainsi, ce n'est que vingt années après la création de la première école *Diwan*, que la première génération de bacheliers sort du lycée de Relecq-Kerhuon en 1997. Est-ce un signe d'un refroidissement à l'égard des lycées ? Bien au contraire. Certes, les effectifs les plus nombreux des écoles bilingues se concentrent désormais dans les maternelles (les parents y trouvent un encadrement nombreux et la promesse d'un meilleur développement des facultés de leurs enfants). Mais le secondaire bilingue, par ses effectifs réduits, est l'antichambre des nouveaux emplois du domaine du tourisme, de l'animation culturelle et même du professorat de langue régionale. Une stratégie des filières tendant à la professionnalisation s'y construit sous nos yeux.

Youenn Michel

Youenn Michel est professeur agrégé d'histoire. Ancien élève du lycée Chateaubriand et ancien élève de l'ENS de Fontenay-aux-Roses/Lyon, actuellement moniteur d'Histoire à l'Université de Rennes 2, il effectue une recherche de doctorat portant sur « L'École et les langues régionales en France, de 1940 aux années 1980 ».

(1) Les créations de ces diplômes et concours varient selon les langues régionales ; les plus rapides concernent le breton : la licence date de 1981 et le CAPES de 1985.

(2) Les expériences les plus notables dans ce domaine sont celles des écoles *Seaska* dans le pays basque, et *Diwan* en Bretagne à partir des années 1970. Des expériences similaires se sont mises en place dans le Midi dans les années 1990.