



Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

33/34 | 2005

L'enseignement du français en Europe autour du XIXe siècle. Histoire professionnelle et sociale

Du maître de langues au professeur : parcours sémantique d'une évolution sociale et professionnelle

Maria Eugenia Fernández Fraile



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/1724>

DOI : 10.4000/dhfles.1724

ISSN : 2221-4038

Éditeur

Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2005

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Maria Eugenia Fernández Fraile, « Du maître de langues au professeur : parcours sémantique d'une évolution sociale et professionnelle », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 33/34 | 2005, mis en ligne le 01 janvier 2012, consulté le 27 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/1724> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.1724>

Ce document a été généré automatiquement le 27 mai 2021.

© SIHFLES

Du maître de langues au professeur : parcours sémantique d'une évolution sociale et professionnelle

Maria Eugenia Fernández Fraile

- 1 L'introduction des langues vivantes dans les cursus scolaires de l'enseignement secondaire au XIX^e siècle est liée à l'élan qui pousse les États à intervenir dans le domaine de l'éducation (dans le primaire et le secondaire, jusque-là prérogative quasi absolue des congrégations religieuses). Il se produit ainsi dans toute l'Europe, le long du siècle, une vaste entreprise de réforme du caractère des études secondaires, de mise à jour des contenus, d'introduction de nouvelles matières répondant aux nouvelles découvertes et aux nouveaux besoins (Langue maternelle, Langues étrangères, Sciences naturelles, Mathématiques, Géographie, Histoire...), dans une volonté commune d'éliminer l'ignorance, de former de futurs citoyens et d'obtenir les professionnels et les techniciens dont le monde économique, le commerce et l'industrie naissante avait besoin. Les langues vivantes sont placées dans cette foulée de modernisation, et elles appartiennent à juste titre aux matières modernes.
- 2 L'institutionnalisation du français langue vivante comme discipline scolaire change profondément le statut du maître de langues qui devient un professionnel, un professeur. Ces changements vont produire, au plan linguistique, la substitution du terme « maître de langue » par celui de « professeur » : effectuer un parcours sémantique de chacun de ces termes (maître, professeur) va nous permettre de reconstruire, au niveau de l'imaginaire et des représentations sociales, ce pan de la réalité.
- 3 Disons tout d'abord que le mot maître fait appel au métier (artisanal, fait à la main), tandis que le terme professeur fait appel à la préparation intellectuelle (les trois professions par excellence étaient au XVIII^e siècle: le médecin, l'avocat et le prêtre). Dans le domaine plus précis de l'éducation, à partir du XVII^e siècle, l'opposition maître-professeur se situe surtout par rapport à leur statut et à leurs fonctions respectives. Le titre de maître, détenteur d'autorité, directeur du travail des autres, commence à

s'appliquer aux maîtres de lecture et d'écriture, qui deviennent de plus en plus nombreux : leurs maigres salaires, leur faible préparation, leur jeunesse, leur contact avec des enfants, issus de milieux très modestes, rabaisse le statut du maître médiéval vers une considération moindre : le maître-école, le maître de lecture, le maître de lecture et d'écriture préfigurent déjà l'instituteur ; les diminutifs de type dépréciatif se créent en espagnol, par exemple : le « maestrillo ». Ils gagnaient leur vie misérablement (le dicton espagnol le confirme : « pasar más hambre que un maestro escuela ») ; et certains d'entre eux exercent aussi la fonction d'écrivain public (comme Galmace). Pas tous les postes de « maîtres d'école » étaient toutefois aussi miséreux, puisqu'il existait aussi des maîtres royaux (de lecture, d'écriture et de calcul), postes créés à la fin du XVIII^e siècle par des monarques (au Portugal par exemple, cf. Nóvoa 1987 : 12), ou encore par des nobles éclairés dans certaines institutions élitaires.

- 4 À côté de ces emplois, qui gagnent du terrain dans le monde des métiers, le mot maître continuait d'être utilisé en accompagnement des prestigieuses professions classiques : le clergé (monseigneur), la médecine et le droit, puis dans le domaine de l'enseignement universitaire, pour les plus hauts postes de la hiérarchie professorale : « nom qu'on a donné par honneur & comme par excellence à tous ceux qui enseignoient publiquement les Sciences, & aux recteurs ou préfets des écoles publiques. Dans la suite ce nom est devenu un titre d'honneur pour ceux qui excelloient dans les Sciences, & est enfin demeuré particulièrement affecté aux docteurs en Théologie » (*Encyclopédie*, article *Maître*). Ici aussi, on peut observer une disjonction puisqu'on utilise le terme maître pour désigner ceux qui viennent de compléter les études de philosophie (*Maître ès arts*), donc de jeunes étudiants. Cette double acception (désignation des plus hauts et des plus bas grades) se maintient aujourd'hui en espagnol : le « maître » [metre] désigne de nos jours celui qui a à sa charge la direction d'un restaurant, tandis que « maestro » est réservé au toréador, ce qui révèle une nuance de vénération, qui peut être retournée en persiflage, quand on applique le terme de façon plaisante à n'importe quel travailleur manuel ou artisan.
- 5 Le maître d'école s'occupait ainsi d'enseigner les jeunes enfants à lire (puis parfois aussi à écrire) ; il est le connaisseur d'un « art » proche du savoir-faire artisanal, qu'il cultive chez l'enfant ; il s'adapte aux conditions changeantes (en condition sociale, âge) des élèves. Les enfants apprenaient une habileté qui possède une manifestation extérieure explicite : la lecture, le calcul, parfois l'écriture, qui accompagnaient désormais les enfants et changeaient leur statut (l'enfant « sait » lire). Les enfants apprennent aussi au contact du maître à « se tenir », à se comporter selon des règles de « civileté ». Le rapport chaleureux de certains maîtres s'oppose aux témoignages très fréquents aussi de la sévérité et même de la cruauté des maîtres envers les enfants (voir les dialogues de Galmace ou Sobrino par exemple) : la dureté des conditions de vie menait à la picaresque, à la lutte pour la survie. Souvent aussi, un seul maître avait à sa charge trente, quarante, voire cinquante élèves, d'âges différents !. Les meilleurs enfants apprendront ensuite les rudiments de la grammaire et seront confiés au professeur du Collège mineur (dépendant de l'université). C'est ainsi que travaillait le maître de langue, dans un rapport de proximité (on apprend à parler à lire les enfants un par un), basé sur la parole directe, conversationnelle.
- 6 Comme le maître d'école, le maître de langues fait apprendre un savoir-faire, une habileté inappréciable : comprendre et parler une langue étrangère, et la traduire. L'institutionnalisation du français n'élimine pas les situations d'enseignement héritées

du passé, puisque le système scolaire ne satisfait qu'en très petite proportion la demande sociale de langue étrangère ; au contraire, les académies privées et les cours particuliers se multiplient le long du XIX^e siècle. Ainsi, si le « précepteur » ne subsiste que dans quelques cas (et ce, jusqu'au début du XX^e siècle : c'est le cas des enfants du roi Alphonse XIII en Espagne), le maître de langue particulier (ou ayant une pension) se généralise. Mais il est concurrencé de plus en plus par la figure du professeur, salarié dans un établissement public ou privé d'éducation.

- 7 C'est au XVIII^e siècle que surgit terme professeur pour désigner
 dans les universités, [l'] homme de lettres qui fait des leçons publiques sur quelque art ou quelque science, dans une chaire où il est placé pour ce sujet. [...] Les professeurs dans nos universités, enseignent la grammaire & les humanités, en expliquant de vive voix les auteurs classiques & en donnant à leurs écoliers des matières de composition, soit en vers, soit en prose, qu'ils corrigent pour leur montrer l'application des règles. Ceux de Philosophie, de Droit, de Théologie & de Médecine, dictent des traités que copient leurs auditeurs, auxquels ils les expliquent ensuite (*Encyclopédie*, article *Professeur*).
- 8 On ne peut oublier que le terme professeur est un mot dérivé du substantif *professio*, et du verbe *profiteri*, qui signifie avouer, déclarer ouvertement. Le *Vocabulaire Portugais & Latin* du Père Bluteau (1712-20 : 640) propose trois acceptions pour le mot *profession* :
- 9 -tout mode de vie auquel l'homme se consacre, métier ;
- 10 -vœux religieux par lesquels on s'engage dans l'état religieux ;
- 11 -profession de foi.
- 12 Pour les illustrer, l'auteur du *Vocabulaire* utilise l'expression suivante : « si celui dont la *profession* est enseigner la Grammaire commet en parlant un quelconque barbarisme, il viole la science de sa profession », et il ajoute que tous ceux qui se consacrent au magistère universitaire « doivent faire une profession de foi, d'après les préceptes institués par Pie IV [...] » (in Nóvoa 1987 : 23).
- 13 L'article *Étude* de l'*Encyclopédie* fait le rapport également entre le terme et les fonctions du professeur ; le professeur est celui qui lit et qui explique les livres
 Aussi la méthode qu'indiquent ces savans [M. Le Febvre, Schorus...], étoit proprement la seule usitée pour apprendre le latin, lorsque cette langue étoit si répandue en Europe, qu'elle y étoit presque vulgaire ; au tems, par exemple, de Charlemagne & de S. Louis. Que faisoit-on pour lors autre chose, que lire ou expliquer les auteurs ? N'est-ce pas de-là qu'est venu le mot de *lecteur*, pour dire *professeur* ? & n'est-ce pas enfin ce qu'il faut entendre par le *praelectio* des anciens latinistes ? terme qu'ils employent perpétuellement pour désigner le principal exercice de leurs écoles, & qui ne peut signifier autre chose que l'explication des livres classiques. Voyez les *colloques* d'Erasme (Article *Étude* de l'*Encyclopédie*, rédigé par M. Faiguet, version électronique).
- 14 Les salaires des professeurs universitaires leur assurent un mode de vie plutôt aisé, surtout « depuis l'année 1719, [où] le Roi actuellement régnant [à la date de composition de l'article], a assigné aux professeurs des honoraires fixes, & a par ce moyen procuré à ses sujets l'instruction gratuite, du-moins dans l'université de Paris » (*Encyclopédie*, article *Professeur*). Cette prise en charge des salaires des professeurs par les régents des Universités se généralise au XVIII^e siècle : bien sûr, une échelle salariale s'établit entre professeur du *trivium* (les plus bas) et du *quadrivium*, entre matières obligatoires ou fondamentales et matières d'agrément ; les professeurs de philosophie étaient en principe les mieux payés.

- 15 L'institutionnalisation ne tarde pas à se projeter sur la professionnalisation des maîtres de langue. Un corps d'enseignants se constitue, recruté et surveillé non plus par l'Église ou les congrégations religieuses, mais par des instances émanant du pouvoir de l'État. Cette « fonctionnarisation » du corps enseignant comporte plusieurs conséquences. Non pas du côté des motivations, des normes éthiques ou des valeurs, qui restent essentiellement les mêmes :
- Le processus d'étatisation de l'enseignement est avant tout la substitution à un corps d'enseignants religieux (ou sous le contrôle de l'Église) d'un corps laïc (ou sous le contrôle de l'État), sans que pour autant ni les anciennes motivations, ni les normes et les valeurs qui ont caractérisé les origines de la profession enseignante, n'aient été substantiellement modifiées : le modèle de l'enseignant reste très proche de celui du prêtre (Nóvoa 1987 : 69).
- 16 À la fin du XIX^e siècle, l'Alliance française désignera ses professeurs avec l'expression de « missionnaires laïcs » : ils avaient à leur charge une mission d'autant plus importante que le sort de leur pays, de leur patrie était lié aux colonies possédées et à la zone économique d'influence.
- 17 Les transformations subies, nous devons les voir plutôt du côté organisationnel :
- par l'« établissement de procédures uniformes de sélection et de nomination » ; l'État crée une licence ou un permis d'enseignement dont l'obtention sera rendue obligatoire, document délivré à la suite d'un examen ou d'un concours, auxquels peuvent se présenter tous les individus remplissant un certain nombre de conditions d'entrée ou d'admission (habilitations littéraires, âge, bon comportement moral, etc.) : il constitue un véritable support légal à l'exercice de l'activité enseignante » (Nóvoa, 1987 : 73-74) ;
 - par l'institutionnalisation de procédures de formation (*ib.*, 1987 : 77)
 - par l'établissement d'un contrôle étatique (*ib.*, 1987 : 77)
- 18 Toutes ces mesures vont avoir pour effet « l'autonomisation du champ éducationnel », la monopolisation de ce domaine par un groupe professionnel de mieux en mieux défini et encadré, ce qui va comporter « l'émergence de cet acteur corporatif de l'activité enseignante dans la mesure où il correspond à la prise de conscience du corps enseignant de ses propres intérêts, en tant que groupe professionnel » (*ib.*, 1987 : 80-81), et la création d'associations enseignantes.
- 19 Il faudrait ainsi voir comment notre domaine « français langue étrangère » répond de façon particulière à ce processus de professionnalisation de l'activité enseignante. Nous voudrions tout simplement esquisser quelques idées concernant les changements qu'ils produisent sur le profil du professeur de français dans la seconde moitié du XIX^e siècle, et plus particulièrement en Espagne.
- 20 Qui étaient les professeurs de français? Carmen Roig posait déjà cette question il y a une quinzaine d'années: qui étaient les auteurs des manuels pour apprendre le français en cette Espagne du XIX^e siècle ? « Quelle était leur formation ? étaient-ce des linguistes ? des pédagogues ? des didacticiens ? des philologues ? [...] il y a même quelque chose de naïf dans l'étalage de leurs palmes académiques qui vont du simple 'Bachiller' jusqu'au 'Doctor en Filosofía y Letras' ou en 'Derecho Civil y Canónico' » (C. Roig, 1989 : 4, 29-32). Ils cumulent les langues qu'ils connaissent autant que les postes : « Tant de mérites nous laissent pourtant sceptiques quant aux compétences réelles cachées sous une si belle rhétorique » (*ib.*, 1989 : 4, 30).
- 21 L'institutionnalisation du français – soumise il est vrai en Espagne à des va-et-vient continuels- comportait à moyenne échéance une création de postes de professeurs dans

l'enseignement public et privé, qu'il fallait pourvoir pour assurer les nouveaux enseignements. Jusqu'à la création des Philologies de langues modernes (1932), donc en absence d'un diplôme qui sanctionnerait des études spécifiques, ce sont les professeurs des autres matières des humanités qui assureront les cours de français. C'est à juste titre que Chervel parle de la « polyvalence des professeurs du secondaire » (Chervel, 1988 : 109) : A. Bergnes, auteur d'une grammaire française continuellement rééditée (1845-1905²⁵), était agrégé de grec à l'université de Barcelone, et composa aussi une grammaire et une chrestomathie anglaise ; F. Araujo est licencié ès lettres, mais aussi en Droit, et « ex-professeur agrégé de langue allemande » ; Laverdure est « profesor de lenguas y varias ciencias », C. Lobe est professeur de français et de commerce ; M. Méndez Bejarano est licencié ès lettres, mais aussi en Droit civil et canonique ; C. Arqués et membre de l'Académie d'Histoire ; E. Benot, adaptateur de la méthode Ollendorf en Espagne (1858), est surtout connu comme linguiste et auteur d'un «Arte de Hablar. Gramática filosófica de la lengua castellana », etc. L'orientation comparatiste des études philologiques de l'époque favorisait ces épanchements vers d'autres langues et des manuels ou des grammaires servant à apprendre plusieurs langues vivantes à la fois sont publiés ; ainsi, M. Ainsa y Royo compose une *Gramática práctica para hablar, leer y escribir [...] los idiomas castellano, francés e italiano* (1837). On se croirait retournés à l'époque de la Renaissance !

22 Qui étaient ces professeurs ? Ce que nous savons par la réalité comprise dans le terme, c'est que le professeur, il transmet un savoir ; sa fonction comporte deux charges principales, quelle que soit la matière enseignée : celle de lecteur (*lectio*, lecture à voix haute d'un écrit préalable) et celle de commentateur ou explicateur (la *praelectio* des Jésuites, voir supra la définition de *l'Encyclopédie*). Il « dit » (ou « dicte ») sa leçon, de façon toujours identique, quel que soit son auditoire : c'est aux élèves de s'adapter à son discours savant, de s'élever à sa hauteur. Hauteur soulignée par une « chaire » sur laquelle il siège. Le professeur possède une culture livresque, un savoir fermé, préfixé, révélé et proclamé en public, sous forme d'une oralisation d'un écrit préalable ou sous forme de conférence, invariable, qu'il dépose dans la tête des étudiants, et qui ne comporte aucune habileté spéciale et visible. Le rapport aux étudiants est celui de la distance, de la froideur, de la spécialisation ; il transmet une culture.

- La transformation du maître de langues en professeur comporte une série de déplacements dans les fonctions exercées :
- le rapport du *tu* ou du *vous* (de politesse, si l'enfant était de condition élevée) se transforme en rapport du *vous* (pluriel) ;
- le savoir-faire ou l'habileté (parler une langue) laisse la place à un savoir (la grammaire : l'acception du terme « art » (de parler une langue) disparaît ;
- les connaissances sur la langue prennent toute la place dans les contenus de l'enseignement ;
- l'éducation des bonnes mœurs (la façon de « se tenir ») chez les élèves de qualité, est remplacée par une éducation morale et une formation culturelle (axée sur les écrivains classiques). Ce n'est pas pour rien que la matière devient une « discipline » intellectuelle et morale (rappelons le sens premier de discipline : « petit fouet fait de cordelettes pour se mortifier ») ;
- la façon de faire en classe, de faire apprendre une langue vivante, totalement spécifique encore au XVIII^e siècle (apprentissage par la conversation, le tête-à-tête, le contact journalier avec l'usage) s'assimile à la façon de faire commune aux professeurs de toutes les

matières : la transmission des connaissances, qui fait pendant à la façon commune d'apprendre des écoliers : la mémorisation.

23 Le profil du bon maître dressé à la fin du XVIII^e siècle se transforme ainsi totalement : cela n'exclut pas qu'il ait existé au cours du XIX^e siècle des professeurs de langue admirables, bien sûr. Au-delà des questions administratives qui règlent les conditions des professeurs et qui commencent à les échelonner en degrés de responsabilité, le profil (et ensuite l'image sociale) des professeurs de français subit une transformation importante le long du siècle :

- ce n'est plus un humaniste, un savant, un diplomate, un précepteur d'enfants illustres, parfois un philosophe doté d'une culture encyclopédique, souvent vraiment polyglotte, et normalement ouvert vers la modernité d'esprit ; mais un spécialiste, un expert, qui a suivi des études précises et exerce sa réflexion sur un domaine particulier ;
- ce n'est plus un maître, possédant une habileté ou un art spécial qui confère une autorité, un prestige et un pouvoir ; mais un « professeur » doté d'un savoir auquel il tient, qui fait des « leçons » (et nous savons tous ce que signifie « donner une leçon à quelqu'un »), qui a acquis une « titre légitimant son activité » (Nóvoa 1987 : 74), à l'exclusion de tous les autres ; l'autorité ne dérive plus de sa personne, de sa façon de faire, de son prestige acquis au fil des années, mais de son poste, de son titre, de sa place dans une hiérarchie instituée ;
- ce n'est plus un natif, un voyageur, un aventurier sans autre savoir que sa connaissance pratique de la langue, mais un philologue qui possède des connaissances théoriques sur la langue, et qui souvent possède bien maigrement l'habileté de parler la LE ;
- ce n'est plus un artisan, qui domine son métier, créateur de sa propre méthode adaptée de façon très proche au contexte d'utilisation, doté d'un savoir-faire personnel ou d'un talent pédagogique difficile à transférer à d'autres, parfois individu d'exception, utopiste (Jacotot), magicien de la parole, habile conducteur, mais un « fonctionnaire » ou un employé de l'État, qui fait comme les autres, qui exerce une fonction précise que la société a le droit de déterminer, qui applique des directives, qui suit le programme, qui utilise un manuel fabriqué par d'autres, ou qui compose un outil généralisable (condition essentielle pour être vendu), qui tient à garder jalousement son rôle de connaisseur. Ce statut de fonctionnaire leur assurera toutefois une indépendance vis-à-vis des influences locales, ce qui devient un atout important, car, une fois que leur fonction aura acquis une identité sociale et administrative et qu'il existera une conscience de groupe ou un esprit de corps, ils pourront revendiquer une amélioration dans leur statut, la « liberté de chaire », la définition d'une carrière, voire aussi l'établissement de contrôles quant à l'exercice de cette profession qui assureront une « closure » corporative de leur métier (Nóvoa 1997 : 81-82) ;
- ce n'est plus une figure ouverte sur la modernité, porteur du progrès, convaincu que le français ouvre la porte à toutes les sciences (et spécialement les nouvelles sciences) et aux nouvelles façons de penser de d'agir (en politique, en morale, dans les modes de vie), mais souvent un défenseur de la culture classique (francisée, et restreinte aux auteurs de la littérature française, principalement), et parfois un rétrograde qui est alarmé par les innovations.

24 Les professeurs de français deviennent des éducateurs néo-humanistes, font partie du groupe des « professeurs du secondaire », dont ils partagent les valeurs, valeurs qu'ils transmettent à leurs élèves et qui vont être placées au plus haut degré, au-dessus de l'objectif pratique d'enseigner à parler la langue étrangère, objectif qui devient secondaire. Les professeurs de français n'auraient pas appartenu au camp des « modernes », si une querelle des Anciens et des Modernes s'était produite au XIX^e

siècle. Par contre, dans les siècles antérieurs, qu'ils aient été des humanistes, des protestants, des voyageurs, voire des aventuriers, des illustrés, des illuminés ou des magiciens, tous étaient engagés en faveur de la modernité, image qu'ils abandonnent, eux et leur matière à la suite. Nous l'avons déjà dit, sous le masque des humanités classiques, les manuels deviennent neutres face aux questions d'actualité et se réfugient dans l'éternel et l'immuable. Victor Hugo a droit de cité dans très peu de manuels de français à la fin du XIX^e siècle, tandis que *Télémaque* continue de bien se porter.

- 25 Pour cette fin du XIX^e siècle, ce qui est constatable c'est que le rehaussement de la catégorie administrative des professeurs de langue se couplait très mal avec le développement chez le jeune élève d'une habileté telle que parler une langue : un Professeur devait se distinguer nettement dans ses pratiques de ce que faisait une nourrice, un jongleur ou un acteur de théâtre ! Il confiera souvent l'humble tâche d'enseigner la langue, surtout dans ses premiers niveaux, à des assistants (« pasantes »), des substituts, des auxiliaires, mal payés, et souvent mal préparés aussi, reproduisant dans le secondaire une longue tradition présente dans l'université – du moins l'université espagnole – d'absentéisme des titulaires.
- 26 C'est ainsi que Ch. Puren constate pour la fin du XIX^e siècle, « l'inadaptation croissante de cet enseignement classique face à l'évolution des besoins sociaux et des mentalités ». L'enseignement du français langue vivante, calqué sur celui des langues anciennes du point de vue des objectifs et des méthodes, s'en trouve lui-même affecté, à plus forte raison. « Le renouveau dans l'enseignement des LVE ne pourra se réaliser qu'en s'opposant radicalement à l'enseignement du latin » (Puren, 1988 : 33).
- 27 Voilà la misère des professeurs de français de cette fin du XIX^e siècle : c'est aussi leur grandeur, nous ne l'oublions pas. Le français devient une discipline qui sert à la formation intellectuelle, morale et culturelle des élèves. Il faudrait mesurer à juste titre les répercussions de cette période, encore présentes aujourd'hui, sur l'image sociale de notre matière, sur lesquelles nous avons grandi et que nous avons en partage : l'union d'une langue à une culture, de façon indissociable. Voilà l'image de marque essentielle de notre matière : une langue liée à une culture, une culture qui n'est plus restreinte au monde classique, bien sûr, mais qui est ouverte à toutes les orientations idéologiques et à tous les pays francophones. Apprendre le français, encore aujourd'hui, c'est s'intégrer à la culture française, ce n'est pas seulement apprendre un outil.

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie

ARIÈS, Philippe ([1960] 1973), *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris, Seuil.

- BLUTEAU, Père (1712-1720), *Vocabulaire Portugais & Latin*, Coimbra, Collegio das Artas da Companhia de Jesus.
- CHRIST, Herbert (1996), « L'enseignement du français en Allemagne entre 1648 et 1815 », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 18, 63-83.
- COSTE, Daniel (1990a), « Pour ne plus se raconter d'histoires », *Études de Linguistique Appliquée*, 78, 5-16.
- (1990b), « Questions sur le statut et la spécificité d'une histoire de l'enseignement des langues », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 6, 9-29
- DÜWELL, Henning (1988), « Une lettre du XVIII^e siècle contre l'abus de la grammaire », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 2, 2-5.
- Encyclopédie de Diderot et d'Alembert (1751-1772)*. Version électronique.
- FERNÁNDEZ FRAILE, M^a Eugenia et SUSO LÓPEZ, Javier (1999), *La enseñanza del francés en España (1767-1936). Estudio histórico : objetivos, contenidos, procedimientos*, Granada, Método.
- FLEURY, Claude (1687), *Traité du choix et de méthode des études*, À Paris, chez Pierre Aubouin, Pierre Emery et Charles Clousier.
- FRIJHOFF, Willem (1990), « L'usage du français en Hollande, XVII^e-XIX^e siècle : propositions pour un modèle d'interprétation », *Études de Linguistique Appliquée*, 78, 7-26.
- GERBOD, Paul (1988), « L'enseignement de la langue française en Grande-Bretagne au XIX^e siècle (1800-1870) », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 2, 8-11.
- GONZALEZ CAÑAVÉRAS, Juan Antonio (1794), *Modo de enseñar las lenguas y ciencias [...] ó Pan de Estudios*, Cádiz, Oficina de D. Benito Cano. Réédition corrigée et complétée d'un ouvrage de 1767.
- HAMMAR, Elisabet (1990), « Histoire de l'enseignement du français en Suède. Résultats et problèmes de la recherche », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 6, 63-72.
- (1991), *La « Française ». Mille et une façons d'apprendre le Français en Suède avant 1807*, Stockholm, Almqvist & Wiksell International.
- MACHT, Konrad (1989), « Le manuel français de Meidinger », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 4, 8-13.
- MINERVA, Nadia (1995), « Le débat sur l'introduction des langues étrangères dans les lycées italiens (fin XIX^e-début XX^e siècle) », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 15, 23-37
- NÓVOA, António (1987), *Le temps des professeurs. Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII^e-XX^e siècle)*, 2. Vols, Lisboa, Instituto Nacional de Investigação Científica. Thèse doctorale soutenue en 1986.
- PELLANDRA, Carla (1998), « 1780-1880 : De l'universalité aux résistances nationales », *Le Français dans le Monde- Recherches et Applications*, janvier, 24-47.
- PUREN, Christian (1988), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris. Nathan.
- (1989), « Méthodologies, analyse de manuels et pratiques de classe en recherche historique », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 4, 39-45.
- REBOULLET, André (1992), « Hollyband ou l'archétype », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 9, 1-4.

ROIG, Carmen (1989), « Un jardin orné d'acérinées variégates au lycée San Isidro de Madrid », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 4, 29-32.

SIMÓN DÍAZ, J. (1952-59), *Historia del Colegio Imperial de Madrid*, Madrid, CSIC.

WAKELY, Richard (1990), « Aspects de l'enseignement du français en Écosse avant 1800 », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 6, 82-102.

WELLER, Franz-Rudolf (1990), « L'enseignement du français en Allemagne à la veille de la Révolution française », *Documents pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*, 6, 103-125.

RÉSUMÉS

La transformation du maître de langues en professeur comporte une série de déplacements dans les fonctions exercées : le rapport du *tu* ou du *vous* (de politesse, si l'enfant était de condition élevée) se transforme en rapport du *vous* (pluriel) ; le savoir-faire ou l'habileté (parler une langue) laisse la place à un savoir (la grammaire : l'acception du terme « art » (de parler une langue) disparaît et les connaissances sur la langue prennent toute la place dans les contenus de l'enseignement ; l'éducation des bonnes mœurs (la façon de « se tenir ») chez les élèves de qualité, est remplacée par une éducation morale et une formation culturelle (axée sur les écrivains classiques) ; les professeurs de français deviennent des éducateurs néo-humanistes; la façon de faire en classe, de faire apprendre une langue vivante, totalement spécifique encore au XVIII^e siècle (apprentissage par la conversation, le tête-à-tête, le contact journalier avec l'usage) s'assimile à la façon de faire commune aux professeurs de toutes les matières : la transmission des connaissances, qui fait pendant à la façon commune d'apprendre des écoliers : la mémorisation.

The transformation of language schoolmaster (XVI-XVIII centuries) into a teacher (XIX century) involves a set of changes in his functions : *Tête-à-tête* relationship disappears: pronouns *tu* or *vous* (politeness) are replaced by *vous* (plural); the knowing-how or the skill (« speak a language ») leaves the place to a knowledge about language (grammar) ; good manners education is substituted by moral and cultural education, based upon classical writers; teachers of French language become neo-humanist educators; the methodological approach of teaching a language, absolutely specific until XVIIIth century, disappears and assimilates itself to other scholar matters: the teacher transmits a knowledge and the pupil memorizes items of that predetermined knowledge.

INDEX

Mots-clés : Maître de langues, professeur, fonctions, savoir méthodologique, éducation morale, formation culturelle profil du professeur, XVIe-XIXe siècles

Keywords : Language schoolmaster, teacher, functions, methodologica knowing-how, moral and cultural education, teacher profile, XVIth-XIXth centuries

AUTEUR

MARIA EUGENIA FERNÁNDEZ FRAILE

Université de Granada