Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

62-63 | 2019

L'exercice dans l'enseignement des langues

Les « exercices publics » et l'enseignement du français en Espagne au XVIII^e siècle

“Public exercises” and the teaching of French in Spain in the 18th century

Javier Suso López

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/6172>

DOI : 10.4000/dhfles.6172

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2019

Pagination : 68-93

ISBN : 0992-7654

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Javier Suso López, « Les « exercices publics » et l'enseignement du français en Espagne au XVIII^e siècle », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 62-63 | 2019, mis en ligne le 12 avril 2020, consulté le 27 mars 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/6172> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.6172>

Ce document a été généré automatiquement le 27 mars 2023.

Tous droits réservés

Les « exercices publics » et l'enseignement du français en Espagne au XVIII^e siècle

“Public exercises” and the teaching of French in Spain in the 18th century

Javier Suso López

Introduction

- 1 Notre étude veut se situer dans la prolongation des recherches sur les exercices dans l'enseignement des langues au cours du XVIII^e siècle, domaine abordé par Henri Besse en 1999 (« De l'imitation au commentaire des textes des 'bons auteurs' au XVIII^e siècle »). Comme l'indique Besse (1999 : 25), s'il est vrai que des travaux importants ont été effectués sur la « profonde réorganisation des pratiques et des représentations relatives à l'enseignement du latin, qui n'a pas été sans conséquence sur l'enseignement ultérieur du français (et plus largement, des langues vivantes, maternelles ou étrangères) », en revanche, « ces travaux ne nous paraissent pas tenir suffisamment compte des aspects proprement didactiques de cette réorganisation, en particulier de ceux qui sont liés aux exercices, à propos desquels André Chervel & Marie-Madeleine Compère [...] notent que 'la réalité [...] reste un continent encore à peine exploré' » (Besse 1999 : 25).
- 2 Notre contribution à une meilleure connaissance de cette réalité prend comme objet de travail central les épreuves publiques de français (langue étrangère) qui étaient réalisées en Espagne dans la seconde moitié du XVIII^e siècle. Le corpus que nous avons utilisé comprend les exercices publics de langue française tenus dans le *Real Seminario de Nobles de Madrid* (RSNM) en 1765, 1780, 1783, 1785, 1787, 1788, 1790 et 1804, ainsi que celui de Valencia (RSNV), en 1784, 1792 et 1795. Des exercices du même type, pour la langue française également, étaient tenus dans d'autres établissements en Espagne au XVIII^e siècle (tels les *Escuelas Pias de Lavapiés* de Madrid, dès 1778, par exemple) ; nous avons consulté ainsi les *Ejercicios* réalisés à Valencia en 1799 et ceux de Madrid réalisés

en 1806. Nous parlerons également des exercices publics réalisés par les deux jeunes filles à Cádiz (1768), qui permettent de compléter notre regard sur ce type d'épreuves. Dans une deuxième partie de notre étude, nous nous demanderons de quelle manière ces épreuves nous renseignent sur les exercices faits « en classe », partant du fait (concevable d'un point de vue logique) que les maîtres de langue préparaient en classe leurs disciples pour une réussite à ces épreuves.

- 3 Entreprenons tout d'abord un très rapide survol sémantique à propos du terme *exercice*, tel qu'il est défini dans les dictionnaires historiques de la langue française et usages des XVII^e et XVIII^e siècles¹. *Exercice* rentre en rapport lexicographique avec les termes suivants : *exercer* (*exerceo* : mettre en mouvement ; *exercito, as...* : exercer souvent) : exercer un office, une dignité, une juridiction) ; *s'exercer, s'exerciter* ; *exercitation* (*exercitio, exercitatio* : l'action d'exercer, la pratique ; *exercitium* : un exercice) ; il correspond ainsi aux termes latins *exercitium* (un exercice) et *exercitatio* (l'exercice). L'*exercitatio* s'appliquait spécialement aux activités mises en œuvre dans l'enseignement du latin et de la rhétorique dans les collèges de latinité. Outre le manuel de grammaire, les maîtres de latin avaient à leur disposition des ouvrages de colloques, la maîtrise du latin parlé étant l'une des priorités dans les classes inférieures. Aussi, composés à l'image des *Colloques* d'Erasmus (1522), la *Lingua Latinae exercitatio* de Juan Luis Vives (1539) et les *Colloques* de Mathurin Cordier (1540) ont-ils connu un énorme succès, qui se prolongea jusqu'au XVIII^e siècle². L'*exercitatio* comprenait notamment la lecture en latin, la mémorisation de dialogues et de listes de vocabulaire bilingues, et la traduction littérale du texte latin³.
- 4 Cette brève présentation permet de comprendre la notion d'exercice au XVIII^e siècle dans le domaine de l'enseignement des langues (mortes, vivantes), ainsi résumée par Besse :

La notion d'exercice (*exercitio, exercitatio* ou *exercitium*) incluait alors non seulement ce que le maître demandait de faire à ses élèves, les exercices pour les élèves, mais aussi ce qu'il faisait lui-même pour les y préparer, les techniques propres à « l'exercice » de son métier. Dans les exercices pour les élèves, étaient distingués ceux effectués quotidiennement dans ou pour la classe (dits « ordinaires » ou « réguliers »), et ceux effectués plus rarement devant ou pour un public plus large, comprenant parents et magistrats de la ville (dits « extraordinaires » ou « publics »). Observons enfin, qu'il y a sans doute loin de la « réalité » de ces exercices, telle que nous l'appréhendons ici dans les discours méthodologiques préconisant ceux-ci, à ce qui se passait effectivement dans les classes ou sur les estrades (Besse 1999 : 25).

Les exercices publics dans les Real Seminario de Nobles de Madrid et de Valencia

- 5 Les exercices publics s'inscrivent à l'intérieur d'une pratique inhérente aux Facultés des Arts : pour obtenir la maîtrise ès arts, les candidats devaient passer par des examens publics obligatoires, à savoir l'épreuve de baccalauréat et celle de licence (ou maîtrise ès arts, après avoir suivi le cours de philosophie). L'épreuve du baccalauréat avait lieu à la fin d'un cursus de 5 ans, et consistait en une « interrogation orale en latin du candidat par le jury [...]. À l'issue de cette épreuve, les cinq membres du jury votent et le candidat qui obtient au moins trois voix favorables est admis au baccalauréat » (Noguès 2009 : paragraphe 12). Quant à « l'examen de licence (appelé « grand

examen »), [il] apparaît comme une réplique de celui du baccalauréat, même si c'est à l'origine le baccalauréat qui a calqué son organisation sur la licence pour la dépouiller de sa fonction de sélection » (Noguès 2009 : paragraphe 24) ; dès la fin du XVII^e et tout au long du XVIII^e siècle, la soutenance d'une thèse décline en faveur de l'examen du candidat par un jury. « L'examen [du baccalauréat] porte sur les belles lettres, la rhétorique et les quatre parties de la philosophie. On y fait expliquer différents auteurs latins et grecs à livre ouvert. [...] Le second examen [de licence] n'a pour objet que les quatre parties de la philosophie » (*ibid.*).

6 Les exercices publics sont repris par les collèges de Jésuites (*cf. Ratio studiorum* 1635 : en ligne)⁴ sous deux modalités :

7 a) ils sont intégrés dans le déroulement habituel des classes, sous forme de « concertation » (*Concertatio seu exercitatio* ; *cf. Ratio studiorum* 1635 : 93, paragraphe 3, « Règles communes aux professeurs des classes inférieures ») où les élèves corrigent leurs fautes les uns les autres. Les meilleurs élèves de chaque classe sont également mis en confrontation (*id.*, 1635 : 94). Cet exercice se maintient dans les collèges au-delà de l'expulsion des Jésuites.

8 b) Le recteur de chaque collège, et son préfet, organisent des disputes privées et publiques (appelées également « exercices littéraires », *id.*, 1635 : 80) ; la *Ratio* pose de manière très claire l'obligation pour les élèves d'y assister, et recommande au recteur et au préfet d'y être présents (*id.*, 1635 : 30). Ces représentations étaient très prisées des élèves, au point qu'une des punitions possibles consistait à leur interdire d'y assister.

9 Les concertations et les exercices publics constituent une pièce essentielle de la pédagogie des Jésuites :

Les concours ou concertations ont pour but d'habituer les élèves à s'exprimer, rapidement et clairement, sur tous les sujets de leur apprentissage. Des concertations de grammaire aux concours rhétoriques et aux disputes philosophiques, le principe est le même : stimuler l'exercice public, le débat. Le principe de l'émulation est au centre de cette prescription [...]. Plus profondément, les concours remplissent une fonction propre dans un système où l'accent est mis d'abord sur l'exercice et l'activité : ce n'est pas seulement la spiritualité des *Exercices* qui laisse ici sa marque profonde, mais encore une psychologie déterminée par la puissance de l'effort personnel et de l'engagement. C'est ainsi que la prélection elle-même constitue un travail d'analyse et la dictée de l'enseignement doit être en tous points bannie. L'importance des compositions met en pratique ce même principe d'activité et il y aurait beaucoup à dire également sur le rôle du travail de la voix dans la pédagogie des jésuites. La formation se doit d'être vivante. À aucun moment la classe ne doit être inactive (Leroux 1995 : 45).

10 Après l'expulsion des Jésuites, les exercices publics seront maintenus par les recteurs des diverses institutions d'enseignement en Espagne (*Seminarios* et collèges régis par les congrégations religieuses, ou par les Facultés des Arts elles-mêmes) – pour des raisons pédagogiques, mais aussi en raison du succès qu'ils obtiennent à l'intérieur de la « communauté éducative » – ces exercices publics permettant au collège de rendre compte du contenu des matières, de la méthode d'enseignement et des progrès des disciples (Real Seminario de Nobles de Valencia, désormais RSNV 1792 : « Advertencia, Exercicios de letras »). Une autre preuve de cet engouement est fournie par l'édition d'un petit ouvrage qui retrace les exercices littéraires de deux jeunes filles, Doña María del Rosario de Cepeda (12 ans !) et Doña Isabel de Mayo, qui ont lieu à Cádiz, en 1768,

qui toutes deux avaient reçu une éducation sous la modalité de cours particuliers de français donnés par Juan Antonio González Cañaveras, et dont nous parlerons plus tard.

- 11 L'accès au trône de Carlos III (1759) et l'expulsion des Jésuites (1767)⁵ donnent lieu en Espagne à un grand questionnement au sujet de l'éducation, de la part des « Ilustrados » tels que Benito Jerónimo Feijoo, Gregorio Mayans y Siscar, Martín Sarmiento, Gaspar Melchor de Jovellanos, Lorenzo Hervás y Panduro ou González Cañaveras. Aussi, on publie de nombreuses Provisions, Constitutions, Rapports (*Informes*), Instructions et Règlements destinés à une réorganisation des études, du cursus, des programmes, des droits et obligations des professeurs et des élèves. Les collèges des Jésuites, après leur expulsion, sont repris par d'autres ordres (surtout les *Escolapios* – Piaristes ou Écoles Pies – et les Dominicains) qui vont garder à grands traits l'organisation des études. Les exercices publics y sont maintenus et même réglés institutionnellement⁶, et on trouve ainsi de nombreuses brochures qui annoncent la réalisation de ces épreuves (en espagnol, on utilise les termes suivants : *ejercicio literario*, *examen público*, *certamen*), qui adoptent une modalité récréative pour le public, étant donné qu'elles incorporent également une récitation de compositions poétiques de la part des étudiants.
- 12 Passons ainsi aux « exercices publics » de français. Dolores Gimeno Puyol, auteure de la notice sur le « Real Seminario de Nobles de Madrid (1725-1836) » (désormais RSNM) du *Diccionario de historia de la enseñanza del francés en España (siglos XVI-XX, García Bascuñana éd.⁷)*, fournit de nombreux renseignements à propos de l'enseignement du français dans ce Séminaire, les manuels utilisés, les professeurs, les « méthodes » d'apprentissage, les exercices publics..., que nous compléterons dans le but de reconstruire les activités mises en œuvre par les professeurs pour enseigner le français.
- 13 L'organisation de l'enseignement du français dans le RSNM comprenait un cours obligatoire, que les élèves pouvaient reprendre l'année suivante, d'une heure et demie par semaine ; outre le maître de langue (*director*), les élèves disposaient de deux assistants natifs (*ayuda de cámara y mozo de retrete*). Ils consacraient au français le temps qui leur restait de leurs études principales (RSNM, Plan de Estudios, 1785 : 10 et RSNM, *Certamen público de lengua francesa*, 1790 : I). En 1785, étant donné le grand nombre d'élèves (de douze à quinze élèves en 1783), deux cours (ou groupes) de première année ont fonctionné en parallèle, régis l'un par Dionisio de Pelleport et l'autre par Esteban de Laborda – au lieu de confier le premier cours à un professeur et le deuxième cours au deuxième professeur : il y aura ainsi dix élèves en 1787 dans la classe de Pelleport, douze en 1788, six en 1790 –, pour éviter les inconvénients produits par la différence de prononciation ou de méthode entre professeurs⁸ (*Certamen [...] baxo la direccion de su Maestro don Esteban de Laborda*, 1785).
- 14 Les outils langagiers dont les maîtres de langue du RSNM se servent (pour mettre en œuvre les exercices publics et, donc, dans leurs cours) sont les suivants :
- 15 – pour la lecture et la version (prose), les *Aventures de Télémaque*, texte qui est également utilisé au RSNV (en 1792, jusqu'au deuxième livre, précise-t-on) ; pour la poésie, le *Poème de la Religion* (de Louis Racine ; le *Poème de la Grâce* également, à partir de 1787) ; les *Oraisons Funèbres* de Fléchier sont introduites également en 1787 ainsi que les *Fables* de La Fontaine en 1788 (classe de Pelleport) ;
- 16 – pour la traduction « inversa » (espagnol-français : thème), le *Compendio histórico de la Religión* de Joseph Pinton (1787), les *Conversaciones familiares de Doctrina Christina entre las*

gentes del campo, Artesanos, Criados y Pobres de Madame Leprince de Beaumont (traduites en espagnol par Miguel Ramón de Linacero en 1773, Madrid : Oficina de Manuel Martin)⁹, sans l'aide du dictionnaire, précise Pelleport en 1785, et également, le *Catecismo* de Fleury (traduit en espagnol du français), texte qui est également utilisé au RSNV (1792) également sans l'aide du dictionnaire (*Certamen*, Laborda 1785). En 1787, Pelleport signale également les *Elementos de todas las Ciencias*, de Jean Henri Samuel Formey, et en 1788, les *Diálogos* de Vives ; en 1790, le *Nuevo Robinson*. Au RSNV, en 1784, est proposée la traduction espagnole de l'*Éraste*¹⁰, ainsi que le *Discours sur la Divinité de la Religion Chrétienne*¹¹.

- 17 Ces textes s'ajoutent aux grammaires que les professeurs de français utilisaient dans leurs cours : ainsi, la *Gramática* de Núñez de Prado, éditée en 1728, sera longtemps en usage dans le RSNM, et sera rééditée constamment tout au long du siècle (1791⁷) ; les *Adiciones* (1745) composées par Galmace pour compléter cette grammaire, ainsi que la *Llave* (1748) feront également l'objet de nombreuses rééditions. Gimeno Puyol fait état de quelques autres ouvrages : les *Rudimentos de la Pronunciación Francesa* de Juan Magín Tallés (1777), les *Reglas para la Pronunciación* (1784, 1801) de Laborda, et les grammaires de Juan Tomás Laurès de Mayran (1797, 1799, 1800). Certains professeurs laissent en outre les programmes manuscrits de leurs matières, ainsi Don Bernardo Dupouy, Pelleport et Joseph Marie Sabatier (cf. Gimeno Puyol 2017).
- 18 L'examen des exercices publics de français qui se tiennent dans les Seminarios de Nobles de Madrid et de Valencia, de 1765 à 1804 (donc, avant mais également après l'expulsion des Jésuites) révèle une même typologie d'activités reprenant :
- 19 – des lectures de textes (à voix haute), en prose et en vers, où les disciples devront montrer une bonne prononciation et la compréhension de ce qu'ils lisent (« manifestarán que posson la pronunciación é inteligencia de ellas, así en prosa como en verso », RSNM 1780-81)
- 20 – des versions et des thèmes (« traducción inversa »), à partir des extraits des ouvrages signalés antérieurement, mais aussi, quant au thème, de phrases espagnoles qu'on pourra leur dire de traduire sur le champ (Laborda, RSNM 1785) ; les exercices du RSNV (1795) développent cette épreuve, sous forme de phrases familières et d'expressions fréquentes à traduire ;
- 21 – des questions¹² concernant la prononciation et la morphologie auxquelles ils doivent répondre ou qu'ils doivent expliquer : au bout de la première année d'étude du français, sur les diphtongues, les types de *e*, la manière de conjuguer les verbes, (réguliers et irréguliers), les types de verbes (impersonnels, défectifs, etc.)¹³. À la fin de la deuxième année, les questions peuvent porter sur la morphologie des mots du passage traduit (RSNM 1783). Pour éviter l'embarras produit par les constantes questions-réponses, le *Certamen* rédigé sous la direction de Pelleport précise en 1785 que l'élève se limitera à mettre en ordre naturel les phrases traduites, en indiquant pour chaque terme la partie du discours dont il s'agit. Le *Certamen* conduit par Esteban de Laborda de 1785 explicite plus nettement ce type d'épreuve : l'élève lit à voix haute un passage des *Aventures de Télémaque*, le traduit en espagnol, puis il rend compte du régime et de la construction des parties du discours du passage en question. Des questions sur la versification (« el mecanismo de la poesía Francesa ») sont introduites en 1788 (Pelleport), ainsi que sur les *Diálogos* de Vives, texte utilisé pour le thème.
- 22 – des lettres à rédiger sur un sujet donné, en observant la forme et le style habituels, en accord avec la capacité de ces jeunes élèves qui n'ont pas l'habitude d'écrire des lettres

dans leur propre langue maternelle (RSNM 1783). L'orthographe doit y être parfaitement respectée.

- 23 – en 1787, les exercices publics tenus au RSNM (Pelleport 1787) incorporent un *Discours en français*, où les élèves exposeront l'origine du français, ses progrès, son utilité et les raisons pour lesquelles préférer la langue française, ainsi que des « composiciones » en français à partir du *Compendio de la Religion* de Pinton et des *Elementos de todas las Ciencias*. C'est aussi le cas au RSNV, en 1784, où les Caballeros doivent décrire les deux Amériques et expliquer l'état du gouvernement de l'Espagne...
- 24 Disons encore que l'activité du thème – qui se fait à partir des *Conservaciones Familiares* de Madame Leprince de Beaumont mais aussi du *Compendio* de Pinton, ou encore des *Dialogos* de Vives en 1788 et du *Nuevo Robinson* en 1790 – manifeste, selon Pelleport, la capacité des élèves à maintenir une conversation en français (« Este ejercicio acredita, que los Caballeros Seminaristas pueden seguir una conversacion en frances, con tal que no se confundan, y venzan el miedo de errar », RSNM 1783) ; des indications sur l'instantanéité de cet exercice (*de pronto, de repente*) se répètent constamment ; quant à l'activité d'écriture (composition), elle rend compte de la « facilidad para explicarse en Francés » (1785). En 1790, Pelleport insiste à nouveau sur l'utilité de l'exercice de traduction *inversa*, puisque les élèves peuvent expliquer leurs pensées et donc maintenir une conversation.
- 25 Comme le souligne Gimeno Puyol (2017), il est intéressant de remarquer qu'il y a une pratique plurilingue latin-français, français-anglais, italien-français, ou encore dans d'autres combinaisons : des instructions sont ainsi données pour que les étudiants traduisent du latin au français les textes qu'ils utilisent dans les cours de Latinité ; et qu'ils traduisent en anglais les textes français (par exemple, des extraits *Magasin des Enfants* (RSNV 1792 et RSNM 1781 : *Exercicios [...] Lengua Inglesa*). Les *Aventures de Télémaque* en anglais sont également traduites en espagnol, ou l'inverse ; ou encore, le *Compendio de la Historia de España*, traduit du français par le Père Isla, est utilisé pour le thème en anglais, ou le *Catecismo* de Fleury (traduit du français) est à son tour traduit en anglais (RSNM, *Certamen público de lengua inglesa*, 1785 : II et RSNV 1795).
- 26 Les exercices publics réalisés par les *Caballeros Seminaristas del Colegio de Escuelas Pias de Lavapies* à Madrid (1806), sous la direction de leur maître de langue Dupouy, gardent une même organisation. Ils mettent en œuvre les épreuves suivantes : après une brève allocution, les *Caballeros* exposent les « principios de la lengua Francesa » ; ils traduisent du français en espagnol les *Aventures de Télémaque*, là où l'on leur désigne de commencer ; ils traduisent en français un passage des trois premiers livres du *Compendio de Historia de España* ; ils récitent quelques fables de La Fontaine ; enfin ils répondent (en français ou en espagnol) aux questions qu'on leur pose.
- 27 Quant aux exercices littéraires réalisés par Rosario de Cepeda (*Exercicios literarios [...]*, 1768 : 11-12) et Isabel Mayo (*Exercicios literarios [...]*, 1768), sous le préceptorat de González Cañaveras, ils ne diffèrent pas de manière essentielle de ceux exposés pour le RSNM, le RSNV ou les Écoles Pies. Il faut remarquer cependant que Rosario de Cepeda commence par un discours littéraire (en espagnol), où elle défend le besoin des jeunes filles de recevoir une éducation littéraire. Elle suit ensuite un « interrogatoire » au sujet des différentes disciplines : *Historia sagrada, Gramatica general, Orthographia, Geometria, Geographia* ; le jour suivant, les exercices commencent par une brève allocution également, puis viennent les exercices de français, de *Cronologia, Gramatica latina* et *Lengua Griega* (elle traduit une ode d'Anacréon). Quant à l'épreuve de français,

nous reproduisons le texte en entier, étant donné son intérêt pour connaître les performances de cette disciple :

On donna au docteur *Don Cayetano Huarte, Presbytero*, un traité sur le Nouveau Testament rédigé en français, qui comprend cent soixante-dix chapitres ; elle fut interrogée sur ce traité et elle répondit dans cette même langue avec exactitude et une parfaite prononciation. Ensuite, *Don Joseph Carbonél* [...] examina cette jeune fille sur la Grammaire française, ce qu'elle réussit de manière très satisfaisante aux yeux de toute l'assemblée, ainsi que les traductions de certains passages de Bossuet et de Fénelon signalés par certains auditeurs selon leur critère ; quant à la dictée, elle y appliqua de manière parfaite les règles d'orthographe. Elle fit finalement le parallèle entre les éléments grammaticaux de l'espagnol et du français avec une grande habileté, ce qui produisit l'éloge de tous les assistants (notre trad.).

- 28 On constate ainsi que l'éducation de ces jeunes filles, sous le préceptorat de González Cañaveras, reprend pour la discipline « français » le même modèle que celui qui était proposé dans les séminaires pour les garçons, et qu'aucun allègement du contenu grammatical ou des lectures n'était envisagé.

Quelles pratiques de classe dans l'enseignement du français en Espagne au XVIII^e siècle ?

- 29 En quoi consistait ce modèle ? Comment les maîtres de français préparaient-ils leurs disciples pour les différentes épreuves des exercices publics ? Que nous disent les « exercices publics » sur les pratiques de classe dans l'enseignement du français en Espagne ? Nous devons, pour répondre à cette double question, aborder la manière dont le français était enseigné au XVIII^e siècle en Espagne, et établir un bref panorama à ce sujet¹⁴.
- 30 Les auteurs de grammaires françaises éditées en Espagne fournissent peu d'indications à propos de la manière dont ces ouvrages pouvaient être utilisés dans les cours. En principe, en suivant le modèle de l'enseignement du latin, le contenu grammatical, rédigé en espagnol, est destiné à être lu et expliqué par le professeur (la *praelectio*) ; il est mémorisé tel quel, leçon après leçon, en suivant l'ordre canonique hérité de la « grammaire latine étendue » (Auroux 1994), mémorisation qui est contrôlée ensuite par le professeur. Aucun exercice d'apprentissage particulier n'est prévu à la fin de chacune des parties de la grammaire (en commençant par les longues listes de règles de prononciation). Les pratiques de classe qui complètent cette « pédagogie » consistent en des traductions mot à mot (ou lectures versionnelles, à partir des textes qui accompagnent le manuel de grammaire ou des ouvrages édités à part) et en une analyse de type morphologique des mêmes textes ayant servi à la traduction. Résumons cette manière de faire sous l'appellation de *la voie régulière* (par les règles) proposée par Jean-Antoine Caravolas en 1995 ; elle est représentée par l'ensemble des grammaires éditées en Espagne au XVIII^e siècle (cf. P.-P. Billet 1688, 1712 ; J. Nuñez de Prado 1728 ; S. Roca y María 1750 ; P.-N. Chantreau 1781...).
- 31 Noël Antoine Pluche dans sa *Mécanique des langues* (1751)¹⁵ a proposé une révision des pratiques de classe pour enseigner les langues (surtout le latin et le grec)¹⁶, en les appuyant d'arguments théoriques basés sur la « nature »¹⁷ et en reprenant des idées exposées au XVII^e siècle par Comenius et par Locke. Il faut indiquer que certaines de ces pratiques étaient présentes avant eux, dès le XVI^e siècle (voir ce que nous avons dit auparavant à propos des colloques) ; on les retrouvait principalement dans les

contextes privés d'apprentissage des langues (académies, préceptorat, maître de langue particulier). Elles constituaient ce que Caravolas (1995) désigne comme *la voie irrégulière* (qui se base sur l'usage ou la routine : conversation, lecture de textes, mémorisation de dialogues, de listes de vocabulaire et de phraséologies). Les *Adiciones* (1745) et la *Llave* de Galmace (1748), utilisés dans le RSNM, s'inspirent de ce courant pratique : Galmace réduit fortement le contenu grammatical et propose des textes de lecture avec la traduction et une prononciation figurée en regard (cf. Viémon 2016) ; le travail sur la langue (et non plus sur la grammaire) acquiert une dimension centrale dans l'apprentissage¹⁸. D'autres voies avaient connu un certain succès comme celle fondée sur le modèle des « sentences » (phrases) de la *Ianua Linguarum* de Bathe (1611), qui fut reprise par d'autres auteurs parmi lesquels Comenius (1631), mais elles avaient peu à peu disparu.

- 32 Il est difficile de mesurer les répercussions de la *Mécanique des langues* sur l'enseignement des langues en Espagne. Pluche jouissait d'une grande renommée par son ouvrage *Spectacle de la nature* [...], traduit en espagnol en 1753-55 (Madrid, Gabriel Ramírez, 16 vol.) par Esteban Terreros, professeur de latin, philosophie, mathématiques et rhétorique au RSNM. La traduction espagnole de son ouvrage (posthume) *Concorde de la géographie des divers âges*¹⁹ contient un « Elogio histórico de Monsieur el Abad Pluche » (1-15), où le traducteur (Pedro Rodríguez) mentionne *La Mécanique des langues*, et vante ses talents de pédagogue.
- 33 Nous n'avons trouvé que deux auteurs espagnols faisant référence à la pensée didactique de Pluche, le jésuite F.-J. Idiáquez (*Prácticas e industrias para promover las letras humanas*, 1758) et Juan Magín Tallés (*Rudimentos de la pronunciación Francesa*, 1773). Idiáquez (1758 : 86-87) constate l'énorme prestige dont jouit Pluche en Espagne, ainsi que l'influence de ses idées sur l'éducation de la jeunesse contenues dans la « Carta de un Padre de Familias en orden a la educación de la Juventud » (tome 6 du *Spectacle de la nature* ; tome 11 de la traduction par E. Terreros). Mais surtout, Idiáquez, dans un long chapitre qui clôt son ouvrage (« Apéndice, en el que se examina el método del Sr. Pluche, para aprender las lenguas Latina y Griega », 1758 : 86-141) – dont l'influence sur l'enseignement des langues latine et grecque à l'époque est constatée par Chaparro (2014) – défend la thèse suivante : ce que propose Pluche ne diffère pas dans l'essentiel de la *Ratio Studiorum*²⁰.
- 34 De son côté, dans ses *Rudimentos*, Tallés (maître de langue au RSNM) s'en prend à la manière de procéder proposée par Pluche (et reprise par Idiáquez, pour le latin) : fort de son expérience, il estime qu'il ne faut pas donner à l'élève, dès le premier jour, un texte (un livre) en français pour lui faire lire à voix haute ; cette pratique est une très mauvaise méthode, car le maître doit interrompre constamment l'élève, et celui-ci se désespère des constantes remarques :
- L'expérience (sage maîtresse de la réussite) m'a enseigné que c'est une très mauvaise méthode de fournir un livre français, dès le premier jour, à un disciple qui commence, pour qu'il y apprenne les rudiments de la prononciation. Comme il sait déjà lire dans sa langue maternelle, il lui semble facile de reconnaître les lettres, et veut lire de suite. Le maître se fatigue de corriger, et le disciple se fâche de se voir interrompu. Par contre, s'il apprend les difficultés de la prononciation à l'aide de cet abécédaire, il ne faudra pas l'interrompre continuellement quand il commencera à lire (1773 : 3 ; notre trad.).

- 35 De même, Tallés estime que les maîtres de français ne doivent pas faire traduire immédiatement les textes, mais qu'il faut qu'ils attendent que les élèves soient capables de lire de manière acceptable (1773 : 3).
- 36 Les conseils de méthode fournis dans le long prologue de l'*Arte* de Chantreau (1781) nous permettent de parler également d'un éclectisme entre ces deux voies, mais mis en œuvre de manière différente. En effet, Chantreau indique que ce n'est qu'une fois que l'élève a appris les règles de prononciation et qu'il est capable de lire à voix haute un texte français que le maître de langue peut lui fournir des termes et des phrases familières à apprendre par cœur, ainsi qu'une « leçon de grammaire »²¹. Mais le maître doit inciter l'élève à parler dès le début, sans se soucier des fautes qu'il pourrait faire, car « parler dépend totalement de la pratique » (1781 : XX). L'*Arte* de Chantreau introduit d'autre part une série d'innovations destinées à améliorer l'utilisation effective de l'outil grammatical (distribution du contenu en niveaux, insertion de tableaux synoptiques, introduction d'un index grammatical qui permet de retrouver la règle en question, etc.). Il propose en outre des activités qui se rapprochent de la notion actuelle d'exercice²² pour l'apprentissage des verbes (faire que l'élève passe d'une personne à l'autre et d'un temps à un autre, ou de la forme interrogative à la forme affirmative (« *expositiva* ») et négative (1781 : XIX).
- 37 D'autres auteurs de l'époque proposent également des activités de classe où la pratique de langue précède celle de la grammaire. Nous n'avons l'espace que pour citer González Cañaveras, qui affirme que dans l'étude d'une langue nous devons imiter les moyens que la nature emploie pour maîtriser notre langue maternelle (1794 : III, 52)²³.
- 38 Est-ce que les épreuves ou exercices publics que nous avons exposés ci-dessus permettent de compléter ce panorama ? Certainement. Dans les présentations des épreuves du RSNM y sont contenues des indications précises sur la « méthode » d'enseignement que les professeurs (Pelleport et Laborda) appliquent dans leurs cours. Apprendre le français consiste pour eux essentiellement à le comprendre et à le parler : « toute progression, autant en langue française que dans n'importe quelle autre langue vivante, pendant que les disciples sont dans le Séminaire, se réduit à sa compréhension et à la faculté de parler dans cette langue, qui est fournie par l'abondance des mots et des expressions qu'on garde en mémoire comme résultat de l'exercice de la leçon » (RSNM 1780-81, notre trad.)²⁴ ; ils considèrent que « L'exercice continuel de lecture des auteurs est ainsi nécessaire, et aussi la conversation fréquente des personnes qui la parlent » (notre trad.). Ainsi, « depuis les temps anciens, on a considéré comme nécessaire, pour parler couramment et avec propriété une langue étrangère, le séjour dans le pays où on la parle », car « les leçons et la vive voix du maître sont passagères » (RSNM 1780-81, *Clase de Lengua francesa*, Pelleport, notre trad.).
- 39 Les cours de français que suivent les *Caballeros seminaristas* sont donc très insuffisants pour arriver à ce niveau de maîtrise de la langue française : ils se contentent, dans les exercices publics, de montrer ce que leurs étudiants sont capables de faire et des progrès accomplis par les uns et les autres (les exercices étant personnalisés en fonction des progrès accomplis par les élèves, comme nous l'avons indiqué auparavant)²⁵.
- 40 Nous pourrions ainsi déterminer un schéma modélisé de classe (soumis bien sûr à des variantes propres à chaque professeur) :

- 41 – un court fragment de contenu grammatical (qui était en espagnol, les grammaires ayant comme métalangue l'espagnol) était lu et expliqué par le professeur, répété et mémorisé par l'élève, réexposé un par un au maître ou à l'assistant de langues ;
- 42 – un fragment de texte en langue étrangère (français) – prières, fragments de textes historiques ou religieux, anecdotes, etc. – était lu à voix haute par le professeur, ou bien par un élève, corrigé (dans le cas d'une lecture par un élève), relu, analysé (l'élève devait préciser les caractéristiques morphologiques de chaque mot) et finalement traduit en langue maternelle (*version* : mot à mot d'abord, puis par phrases, puis sous forme de *traduccion* (traduction libre, cf. Chantreau 1781 : XIX) : cette phase de l'exercitation langagière permettait de nombreuses variantes et combinaisons dans les pratiques de classe ;
- 43 – des listes de vocabulaire et d'expressions idiomatiques (ou phraséologie), ainsi que des dialogues thématiques étaient donnés aux disciples pour leur mémorisation ; les disciples devaient les reproduire face au professeur ou au maître assistant ;
- 44 – la mémorisation des dialogues pouvait donner lieu à des activités d'expression « libre » ; celles-ci étaient recommandées expressément par Chantreau (1781 : Método, XIX-XX), mais l'on peut douter de leur généralisation comme pratique de classe habituelle ;
- 45 – au niveau « supérieur » (deuxième année), des textes littéraires de toutes sortes étaient abordés, tant sous une forme bilingue (parmi eux, citons le *Télémaque*, par exemple) qu'unilingue, des « interrogations » (questions-réponses) à partir des dialogues ou des textes traduits, et des exercices de *traduccion inversa* et de double traduction.
- 46 L'apprenant stocke ainsi dans sa tête des savoirs qui vont lui servir pour une pratique de la langue (lecture, version, traduction littérale et inverse, conversations), pratique qui permet de mieux fixer les savoirs appris antérieurement : l'imbrication entre théorie et pratique se fait de manière progressive, constante, dialectique. Le besoin d'une pratique de la langue s'est fortement installé ; le recours à la grammaire de disparaît pas pour autant.

Conclusion

- 47 L'enseignement de la langue française, telle qu'elle est mise en œuvre dans les institutions d'enseignement signalées (mais aussi, dans certains cours particuliers, qui reprennent ces mêmes pratiques) arrivait – dans les conditions où cette matière était enseignée – à obtenir des résultats, certes, surprenants, mais n'oublions pas que les apprenants possédaient une solide formation latine, et étaient encadrés par un maître (natif) et deux assistants, dans des cours qui n'excédaient pas huit ou dix élèves... Bien sûr, les étudiants pratiquaient un usage de la langue contraint par les matériels langagiers mis à leur disposition (une grammaire, des textes à traduire, des lettres à imiter), et une pratique libre, spontanée, orale ou écrite de la langue n'était nullement atteinte, même à un niveau élémentaire. Ce n'était pas l'objectif non plus, et les maîtres ne s'y trompent pas : pour y arriver, selon eux, l'entretien constant avec des natifs en situation non scolaire ou un voyage dans le pays étaient nécessaires.
- 48 Si nous mettons en parallèle l'enseignement du latin et l'enseignement du FLE en Espagne, nous pouvons faire une série de constatations et tirer des conclusions. Tout

d'abord, à la vue des exercices publics réalisés et les conseils sur la méthode à suivre proposés par certains auteurs et/ou professeurs, il se produit un transfert des conseils de rénovation de la didactique du latin (Pluche, Idiáquez) à celle du FLE, dans les premières institutions scolaires qui accueillent le français²⁶, sous forme d'une insistance constante sur le besoin de la « pratique » de la langue. Mais ce transfert est partiel, ne concerne que les activités de classe, et la discipline FLE garde une spécificité : ni le cursus, ni le cadre, ni le nombre d'heures, ni le statut de la langue ne permettaient d'obtenir des résultats similaires à ceux qui étaient généralement obtenus pour le latin. González Cañaveras ne s'y trompe pas : si on veut que les élèves apprennent le français, il faut calquer toute la structure de l'enseignement du latin.

- 49 Finalement, la grammaire du FLE maintient une place centrale dans les activités de classe. Nous croyons que cette réflexion de Bernard Colombat, pour les grammaires latines rédigées en français, peut être appliquée à l'enseignement du FLE : « toutes les règles en latin permettaient de pratiquer le latin, toutes ces règles traduites en français ne le permettent plus, mais obligent à un prodigieux effort de mémoire » (1992 : 33). Et nous dirions ainsi : l'apprentissage des règles de grammaire rédigées en espagnol (comme c'est le cas dans toutes les grammaires citées) ne favorisent nullement une pratique de la langue française. La grammaire, qui n'était qu'un outil propédeutique dans l'enseignement du latin, donnant lieu à de multiples activités de classe, devient pour les professeurs de FLE le lieu du contrôle de la « performance » des élèves (*ibid.*, 41). Le travail de classe est constamment centré sur la grammaire, qui devient dans l'enseignement du FLE un objet autosuffisant, ayant sa raison d'être en lui-même : en attendant de parler (en français), objectif impossible à atteindre vu le cursus de la discipline naissante, les élèves n'auront le temps que d'apprendre de la grammaire.

BIBLIOGRAPHIE

Sources primaires²⁷

CHANTREAU, Pierre-Nicolas (1781). *Arte de hablar bien francés*. Madrid : De Sancha.

CORDIER, Mathurin (1640). *Colloquia Scholastica*. Bernae : Ex Officina Illustr. Reipubl. Bernensis.

GALMACE, Antonio (1745). *Adiciones a la Gramatica Francesa, que compuso el R. P. Nuñez, para el uso de los Cavalleros del Seminario de Nobles, con que brevemente se puede leer, entender, y hablar perfectamente el Idioma Francès, sin auxilio de Maestro*. Madrid : s. n.

GALMACE, Antonio (1748). *Llave nueva y universal para aprender con brevedad, y perfección la Lengua Francesa*. Madrid : Imprenta del Reino. Rééditions en 1753, 1754, 1764, 1766, 1769, 1776, 1778(?), 1780, 1887, 1789, 1796. Paris : 1753, 1767, 1775, 1783.

JARON, Pedro (1688). *Arte nuevamente compuesto de la lengua francesa por la española [...]*. Madrid : Lucas Antonio de Bedmar.

IDÍÁQUEZ, P. ([1753]1758). *Prácticas e industrias para promover las letras humanas*. Villagarcía (Valladolid) : Imprenta del Seminario.

PLUCHE, Noël Antoine ([1735] 1751). *La mécanique des langues et l'art de les enseigner*. Paris : Chez la veuve Estienne (première édition en 1735, Brest : Imp. de Michel ; édition en latin en 1751 : *De Linguarum Artificio et Doctrina*. Parisiis : Apud viduam Estienne & filios).

Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu. Auctoritate Septimae Congregationis Generalis aucta ([1599] 1635). Antverpiae : apud Joannem Meursium. Réédition de l'édition publiée à Rome en 1616. Traduction espagnole par Gustavo Amigó, S. J. En ligne : [<http://studylib.es/doc/5971328/ratio-studiorum-oficial---centro-virtual-pedagog%C3%ADa-ignaciana>] [consulté le 25.04.2018].

TALLÉS, Juan Magín (1773). *Rudimentos de la pronunciacion Francesa, para el uso de los Caballeros del Real Seminario de Nobles de esta Corte*. Madrid : Antonio Mayoral.

VIVES, Juan Luis (1539). *Lingua Latinae exercitatio. Libellus valde doctus & elegans, nuncque primum in lucem editus*. Parisiis : apud I. Foucher & V. Gaultherot ; Basilae : per Robertum Winter.

Exercices publics

Ejercicios literarios ò Examen, que han de hacer algunos caballeros seminaristas de las facultades que se enseñan en este Real Seminario de Nobles de Madrid bajo la direccion de los PPs de la Compañía de Jesus, de Latinidad, Rhetorica, Poesía, Lengua Griega, Historia Sagrada, Lengua Francesa [...]. Autres brochures en 1780, 1783, 1785, 1787, 1788, 1804.

Copia y recolección de los papeles, que en prosa, y verso han dirigido, algunos doctos ingenios de esta ciudad, en debido aplauso del desempeño que en sus actos literarios de los días 19, 22 y 24 de el mes próximo pasado executó la señora Doña Maria del Rosario Cepeda de edad de doce años en las varias Facultades, Ciencias e idiomas [...], 1768. Madrid : Imprenta Real de Marina.

Ejercicios literarios [...] Doña Maria del Rosario Cepeda. 1768. Cádiz : Manuel Espinosa.

Ejercicios de letras que conforme al plan de educación mandando observar por el Real y Supremo Consejo han de tener los Seminaristas del R. Sem. de Educandos de la Ciud. de Valencia, a 29 de Julio de 1784. Valencia : Benito Monfort. Autres brochures en 1792 et 1795.

Ejercicios Literarios y de doctrina christiana que los Caballeros Andresianos los discipulos de la clase de Rhetórica y los de la de escribir de las Escuelas Pias de Valencia ofrecen al público, 1799. Valencia : Joseph de Orga.

Ejercicios públicos de doctrina cristiana, ortologia, historia sagrada y de España, calografía, dibujo, geografia, lengua castellana, latina y francesa, humanidades, retórica, poética y matemáticas, á que se presentarán baxo la proteccion del Emmo. y Excmo. Señor Cardenal Arzobispo de Toledo... los caballeros seminaristas del Colegio de las Escuelas Pias del Avapiés en los dias [spat.] de Mayo de 1806, á las [spat.] de la tarde por Escuelas Pías de Lavapiés. Madrid : Benito Cano.

Sources secondaires

AUROUX, Sylvain (1994). *La révolution technologique de la grammatisation*. Liège : Mardaga.

BESSE, Henri (1999). « De l'imitation au commentaire des textes des 'bons auteurs' au XVIII^e siècle ». Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, 24, 25-53.

BREVA-CLARAMONTE, Manuel (2009). *La didáctica de las lenguas en el Renacimiento : Juan Luis Vives y Pedro Simón Abril ; con selección de textos*. Deusto : Universidad de Deusto.

- CARAVOLAS, Jean-Antoine (1995). « Apprendre une langue étrangère à la Renaissance ». *Historiographia linguistica*, XXII/3, 275-307.
- CARAVOLAS, Jean-Antoine (2000). Histoire de la didactique des langues au siècle des Lumières. Précis et anthologie thématique. Montréal : Presses de l'Université de Montréal ; Tübingen : G. Narr.
- CHAPARRO GÓMEZ, C. (2014). « Del De ratione discendi et docendi de Jouvancy a las Prácticas e Industrias de Idiáquez : los avatares de la Ratio studiorum jesuita ». *Cuadernos de Filología Clásica. Estudios Latinos*, 34/2, 315-336.
- COLOMBAT, Bernard (1992). « Les XVII^e et XVIII^e siècles français face à la pédagogie du latin ». *Vita Latina*, 126, 30-43.
- COLOMBAT, Bernard (1997). « Les manuels de grammaire latine des origines à la Révolution : constantes et mutations ». *Histoire de l'éducation*, 74, 89-114.
- COLOMBAT, Bernard (1999). La Grammaire latine en France à la Renaissance et à l'Âge classique. Théories et pédagogie. Grenoble : ELLUG.
- DEMOUSTIER, Adrien & JULIA, Dominique (Prés.) (1997). *Ratio studiorum – Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*. Édition bilingue latin-français traduite par Léone Albrieux & Dolores Pralon-Julian, annotée et commentée par Marie-Madeleine Compère. Paris : Belin.
- FERNÁNDEZ FRAILE, Maria Eugenia (2009). « Juan Antonio González Cañaveras y la enseñanza de lenguas en el siglo XVIII ». Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, 42, 87-108.
- FERNÁNDEZ FRAILE, Maria Eugenia, SUSO LÓPEZ, Javier (1999). *La enseñanza del francés en España (1767-1936). Estudio histórico : objetivos, contenidos, procedimientos*. Granada : Método Ediciones.
- GARCÍA BASCUÑANA, Juan F. (éd.) (2017). *Diccionario de historia de la enseñanza del francés en España (siglos XVI-XX)*. En ligne : [<http://www.grelinap.recerca.urv.cat/projectes/diccionario-historia-ensenanza-frances-espana/entradas/198/real-seminario-de-nobles-de-madrid-1725-1836>] [consulté le 22.03.2018].
- GIMENO PUYOL, Dolores (s.a.). « Real Seminario de Nobles de Madrid (1725-1836) ». In Juan F. García Bascuñana (éd.) (2017). *Diccionario de historia de la enseñanza del francés en España (siglos XVI-XX)*. En ligne, voir ci-dessus.
- HAMMAR, Elisabet (1980). *L'enseignement du français en Suède jusqu'en 1807, Méthodes et manuels*. Stockholm : Akademilitteratur.
- HÉBRARD, Jean (1982). « L'exercice de français est-il né en 1823 ? ». *Études de linguistique appliquée*, 48, 9-31.
- LABRADOR, Carmen et al. (1992). *El Sistema Educativo de la Compañía de Jesús. La Ratio Studiorum*. Madrid : Universidad Pontificia Comillas de Madrid (edición bilingüe).
- LÉPINETTE, Brigitte (2000). L'enseignement du français en Espagne au XVIII^e siècle dans ses grammaires. Contexte historique, concepts linguistiques et pédagogie. Münster : Nodus Publikationen.
- LÉPINETTE, Brigitte (2012). *Un demi-siècle de grammaire pour l'enseignement du français en Espagne (1800-1850) : Contexte, Paratexte, Textes. Étude d'historiographie linguistique*. Valencia : Universitat de València.

- LEROUX, Georges (1995). « La raison des études. Sens et histoire du Ratio Studiorum ». *Études françaises*, 31(2), 29-44.
- MACHT, Konrad (1989). « Le manuel français de Meidinger ».. *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 4, 8-13.
- MARTÍNEZ GAVILÁN, Dolores (2008). « Las fuentes del De Institutione Grammatica del P. de la Cerda : Racionalismo sanctiano y pedagogía jesuítica en el Arte de Nebrija reformado ». In Marina A. Maquieira Rodríguez et María Dolores Martínez Gavilán (eds.), *España y Portugal en la tradición gramatical*. Universidad de León : Centro de Estudios Metodológicos e Interdisciplinarios, 199-238.
- NOGUÈS, Boris (2009). « La maîtrise ès arts en France aux XVII^e et XVIII^e siècles ». *Histoire de l'éducation*, 124, 95-134. En ligne : [<http://journals.openedition.org/histoire-education/2069>] [consulté le 11.04.2018].
- NOGUÈS, Boris (2014). « Les collèges de la faculté des arts de Paris au XVIII^e siècle ». Mise en ligne en 2008, révision en 2014 : [http://rhe.ish-lyon.cnrs.fr/colleges_facarts/] [consulté le 12.02.2018].
- PIQUER DESVAUX, Alicia (2012). « Femmes lectrices/femmes apprenantes : le rôle et la place de la femme dans l'enseignement du français en Espagne aux XVIII^e et XIX^e siècles ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 47/48, 157-171.
- VIÉMON, Marc (2016). « Apprendre à prononcer le français en Espagne après Galmace (1745) : continuité et nouvelles tendances pédagogiques ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 57, 137-155.
- VIGNER, Gérard (1984). *L'exercice dans la classe de français*. Paris : Hachette.

NOTES

1. Nous renvoyons aux articles de Besse et de Gaspar Galán dans ce même numéro pour une présentation plus précise des diverses acceptions du terme *exercicio*.
2. Breva-Claramonte (2009 : 24) fait état pour les colloques de Vives de 50 éditions au XVI^e siècle et d'une vingtaine au XVII^e siècle Il faut ajouter les nombreuses éditions bilingues (tout d'abord, français-latin, puis dans la plupart des langues européennes) dans lesquelles ces colloques ont été publiés et qui sont utilisées « pour l'exercice des deux langues » (préface de l'édition des *Colloquia* de M. Cordier de 1595).
3. La page de titre de l'édition de 1640 indique qu'il s'agit d'une *editio nuova*, mais nous n'avons pas pu consulter d'édition antérieure. Cet ouvrage connu également d'innombrables rééditions, notamment : 1546, *Les Colloques latins de Mathurin Cordier, traduits du latin [...]* (Paris, chez Iean Jibert) ; 1564 (Genève, Henri Estienne) ; 1568 (Paris, Gabrielis Buonis), etc. Dans l'édition de 1568, chaque colloque de Cordier est précédé d'un résumé (*argumentum*) et parfois suivi d'une liste de mots français et latins traduits dans l'autre langue. Certains colloques mettent en place des questions grammaticales, sous forme dialoguée.
4. La *Christianis litterarum magistris de ratione discendi et docendi*, de J. Jouvancy, publiée à Paris en 1692, ne modifie pas ces pratiques.
5. Ils régissaient 105 collèges et 12 séminaires. Cf. En ligne : [http://www.cervantesvirtual.com/portales/expulsion_jesuitas/jesuitas_educacion/].
6. *Real provision de S.M. y señores del Consejo, para que las universidades en los informes de Catedras incluyan los egercicios literarios hechos en otros Estudios Generales, en la Real*

Academia de San Fernando, los de San Isidro, Real Seminario de Nobles, y Casa de los Cavalleros Pages de S. M. en la forma que se expresa (Madrid, Imprenta de Pedro Martín, 1779).

7. En ligne : [<http://www.grelinap.recerca.urv.cat/projectes/diccionario-historia-ensenanza-frances-espana/entradas/198/real-seminario-de-nobles-de-madrid-1725-1836>].
8. « [...] por la diferencia, ó de pronunciacion, ó de método, que es casi irremediable quando está repartida entre dos Maestros sucesivamente la enseñanza de una misma lengua ».
9. *Le Magasin des Pauvres, des Artisans, des Domestiques et des gens de la Campagne*, Chez Pierre Bruyset-Ponthus, 1768, cf. Piquer Desvaux (2012). L'analyse des textes utilisés dans le RSNM dans une optique didactique (contenus langagiers et culturels qui y sont véhiculés) ferait l'objet d'une intéressante étude.
10. Filassier, Abbé Jean-Jacques (1774). *Éraste, ou L'ami de la jeunesse, entretiens familiers, dans lesquels on donne aux Jeunes Gens de l'un et de l'autre sexe, des notions suffisantes sur la plupart des connoissances humaines. Ouvrage qui doit intéresser les Pères et Mères, et généralement toutes les Personnes chargées de l'Éducation de la Jeunesse*, 2 volumes. Paris, Vincent.
11. Il peut s'agir soit du *Discours Sur la Divinité de la Religion Chrétienne. Que L'Eglise, qui forme des Saints est la seule Eglise de J.C.*, de Giacinto Sigismondo Gerdil, publié en 1750 ; ou encore de *La Divinité de la Religion Chrétienne, vengée des sophismes de Jean-Jacques Rousseau. Première, Deuxième, Troisième partie de la Réfutation d'Émile ou de l'Éducation* (1762 et 1763, À Paris, Chez Desaint & Saillant).
12. Ces questions pouvaient être posées par ceux qui assistaient aux épreuves.
13. Au RSNV, en 1795, ce même exercice était proposé pour l'anglais.
14. Cf. Fernández Fraile & Suso López (1999 : 155-183) et Lépinette (2000). Nos réflexions se situent dans la lignée de Hammar (1980) et de Macht (1989 : 8-9) ; elles serviront à compléter le panorama européen dressé par Caravolas (1995 et 2000).
15. Il existe une première édition de cet ouvrage, de 1735, que nous n'avons pas pu consulter. Cet ouvrage fut publié également en latin en 1751, sous le titre : *De Linguarum artificio et doctrina*, ce qui lui permit d'être connu en Espagne très rapidement. La traduction en espagnol par A. Pagán sous le titre de *Mecánica de las lenguas y arte de enseñarlas, de Mr. Pluche* (1770, ms.) n'a pas été publiée (cf. Francisco Aguilar Piñal, *Bibliografía de autores españoles del siglo XVIII*, Madrid, CSIC, 1981-1993 ; 1991 : 1774).
16. Ses réflexions concernent toutes les langues : « Livre premier. La mécanique de toutes les langues » (1751 : 2-38), et « Livre second. L'art d'enseigner les langues et de les apprendre par soi-même à tout âge » (1751 : 39-340).
17. La conception de la « nature » au XVIII^e siècle change profondément au cours du siècle. Il serait présomptueux de prétendre résumer la conception de la nature au XVIII^e siècle en quelques lignes. Nous renvoyons aux conclusions du colloque tenu à Neuchâtel en mai 2018, sous le titre *Philosophies de la nature et littérature au XVIII^e siècle*.
18. Jaron (1688) avait déjà utilisé une orthographe qui renvoie à une prononciation figurée pour rendre compte de certains sons dans la partie Prononciation, comme le signale Lépinette (2000 : 157). Galmace systématise ce procédé, simplifie énormément la partie Prononciation, et dispose dans les textes destinés à la pratique une troisième colonne avec la prononciation figurée (en parallèle à la traduction en regard).
19. Sous le titre *Concordia de la geografia de los diferentes tiempos, y descripcion de las colonias antiguas y modernas* (Madrid, Oficina de Pantaleon Aznar, 1784).
20. Idiáquez met également en parallèle *La Mécanique des langues* et le *De Institutione Grammatica* de J.-L. de la Cerda, de 1643, en ce qui concerne l'organisation du contenu grammatical. Ce

manuel suit les préceptes de la pédagogie des Jésuites de manière stricte (Martínez Gavilán 2008 : 232 et 235). Martínez Gavilán (2008) indique que le *De Institutione Grammatica* de Manuel Alvares connut des difficultés pour être admis dans les collèges des Jésuites en Espagne et que l'ouvrage du Père de la Cerda fut adopté à sa place.

21. C'est ainsi que Fernandez Fraile et Suso López avaient caractérisé la méthode de Chantreau comme « théorico-pratique » (1999).

22. Cf. Hébrard (1982 : 12) et Vigner (1984 : 17).

23. Nous renvoyons aux études de Fernández Fraile (2009) sur cet auteur.

24. La double date s'explique par le fait que certains exercices sont faits fin décembre 1780, et d'autres (ceux concernant langue française) le 3 janvier 1781. Ces idées sont reprises continuellement dans les présentations des exercices publics des années postérieures (1783, 1785, etc.).

25. Ainsi, dans le *Certamen* de 1783 [dans le texte il n'est question que du *Certamen* de 1785], cinq groupes d'élèves sont distingués (deux élèves, un élève, neuf élèves, un élève, cinq élèves).

26. Nous laissons de côté la question de la « prononciation », et renvoyons à ce sujet à Viémon (2016).

27. Pour des raisons d'espace, nous mentionnons comme sources premières seulement les ouvrages auxquels nous référons dans l'analyse du contenu et omettons les titres seulement cités.

RÉSUMÉS

Dans cet article, nous prenons comme objet central les épreuves publiques de français qui étaient réalisées dans les Séminaires de Nobles en Espagne (à Madrid et à Valencia), mais aussi dans un contexte privé d'enseignement. Nous exposons ainsi une contextualisation de ces épreuves, ainsi que leurs caractéristiques : dates, types d'exercices, matériels langagiers utilisés, préparation aux épreuves, nombre de candidats... Dans une deuxième partie de notre étude, nous nous posons la question : en quoi ces exercices publics nous renseignent-ils sur les procédés de travail mis en œuvre dans l'enseignement du français en Espagne dans la seconde moitié du XVIIIe siècle ? Nous mettons ainsi en rapport les conseils de méthode prodigués par certains auteurs et les exercices publics pour établir un modèle qui rende compte à nos yeux de la manière dont le français était enseigné et dont la mémorisation des règles de grammaire et les exercices d'application occupaient une part cruciale des efforts des étudiants. Mais on y trouve aussi des propositions qui conseillaient de coupler la pratique de la langue à la mémorisation des règles (Galmace, Tallès, Chantreau...).

In this article, we take as central object of work the public exercises of French which were realized in the Seminaries in Spain (in Madrid and in Valencia), but also in a private context of education. We show a contextualization of these exercises, as well as their characteristics: dates, types of exercises, language materials used, preparation for these exercises, number of candidates... In a second part of our study, we proceed to raise the question: in what do these public exercises inform us about the processes of work in the teaching of French in Spain in the second half of the eighteenth century? We so put in relationship the advices of method lavished by certain authors and these public exercises to establish a model which reports for us the way

where French was taught, where the memorization of grammar rules and application exercises kept a crucial part of efforts of the students. But proposals that advised to link the practice of the language to the memorization of the rules (Galmace, Tallès, Chantreau...) are also present.

INDEX

Keywords : public exercises, exercises of French, teachers of French language, institutions of education, Spain, eighteenth century

Mots-clés : exercices publics, exercices de français, maîtres de langue française, institutions d'enseignement, Espagne, XVIIIe siècle

AUTEUR

JAVIER SUSO LÓPEZ

Universidad de Granada jsuso@ugr.es