

L'HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Comprendre et interpréter les instructions (1777 et 1778) concernant la langue française : premiers pas vers la constitution d'un « programme » de français ?

Michel Berré

Université de Mons

Voici la suite de notre série consacrée à la naissance de l'enseignement du français dans les Pays-Bas autrichiens (deuxième moitié du XVIIIe siècle) !

Nous reprenons après quelques mois d'interruption notre série sur l'histoire de l'enseignement du français. Cette série se concentre sur la deuxième moitié du XVIIIe siècle, période où des voix de plus en plus nombreuses plaident en faveur d'un développement de l'enseignement des langues vulgaires dans les

Abréviations utilisées

CRE = Commission royale des Études

IA = Instructions additionnelles (1777-1778)

PBA = Pays-Bas autrichiens

PPE = Plan provisionnel d'Études (1777)

ROPBA = Recueil des Ordonnances des Pays-Bas autrichiens

collèges, en particulier la langue française. C'est dans ce mouvement que s'inscrit la réforme de 1777 impulsée par les autorités viennoises, mais conçue et mise en œuvre par des responsables politiques et des hommes de lettres « indigènes »¹.

Profitant de la suppression de l'ordre des Jésuites (bref pontifical du 21 juillet 1773), la plupart des gouvernements européens interviennent dans l'éducation – comme le souhaitent depuis longtemps les « esprits éclairés » – mais la réforme menée dans les Pays-Bas autrichiens [PBA] est la première en Europe occidentale à entreprendre une « uniformisation/nationalisation » de l'enseignement en instaurant un contrôle complet du gouvernement sur l'ensemble des collèges, y compris ceux tenus par les ordres religieux

¹ Pour les noms et le processus de mise en forme du Plan provisionnel d'études, cf. l'excellente mise en perspective de Leyder (2009).

(Leyder 2009, p. 64), avec un programme unique (le Plan provisionnel d'études = [PPE]) et l'emploi des mêmes manuels, publiés sous les auspices d'une Commission royale des études [CRE] faisant office de mini-ministère de l'instruction². Ceci pour les ambitions, l'on sait que la réforme a rencontré dans sa mise en œuvre et son application de nombreux obstacles pour finalement sombrer avec la chute du pouvoir autrichien – sur l'impact de la réforme, cf. le dernier chapitre « en guise de conclusion » de Leyder (2010, pp. 183-196, « Peilen naar de impact bij wijze van besluit »).

Plusieurs points ont été abordés dans les précédentes contributions – le contexte général de la réforme ou encore la question de la langue d'enseignement. Notre dernier article portait sur l'enseignement du français en Sixième (première année du cours d'études), plus particulièrement sur la composante grammaticale de cet enseignement au sein de laquelle nous avons distingué trois « étapes » : l'explication-compréhension des principes et des règles, leur mémorisation-récitation et leur application³. Nous reviendrons plus en détail sur les contenus grammaticaux enseignés lorsque nous aborderons l'analyse des manuels imposés pour l'enseignement des premiers principes du français.

Présentation des tableaux

Mais avant de discuter des diverses composantes de l'enseignement du français (orthographe, lecture, grammaire, rédaction...), il nous est apparu nécessaire de fournir une vue d'ensemble de ce que l'on pourrait appeler – non sans un certain anachronisme (cf. infra) – le premier « programme » de l'enseignement du français. En effet, si l'on juxtapose les Instructions du PPE (22 septembre 1777) et les Instructions additionnelles [IA] jointes par De le Court (éd. 1905) au décret « Ordre et Tens » (17 septembre 1778) et qui en précisent certains aspects, l'on se rend compte que des directives concernant l'enseignement du français sont présentes dans chaque classe, de la Sixième à la Rhétorique⁴. Peut-on conclure de cette présence sur l'ensemble du cursus – au moins dans les textes légaux – que l'enseignement du français est désormais perçu dans sa continuité ?

² Cf. Dubois (2002, 2003), Leyder (2009, 2010) et Meirlaen (2014).

³ Pour nos précédentes contributions, cf. ici-même le site de l'ABPF.

⁴ De le Court (éd.) (1905) a publié ces IA dans le tome onzième des *Recueils des ordonnances des Pays-Bas autrichiens* [désormais ROPBA] en les numérotant de 1 à 4 (1905, pp. 305-306) : la 1^{re} concerne la langue maternelle, les 2^e et 3^e les exercices de composition (de la Syntaxe à la Rhétorique), la 4^e la langue latine (thèmes et versions). De le Court ne précise malheureusement pas les circonstances de publication de ces IA (comment sont-elles parvenues aux principaux des collèges ? Séparément ou en bloc ? À quelles dates ? Etc.), ni leur lien avec le décret Ordre et Tens auquel il les a réunies. Nous discuterons ici des trois premières instructions, réservant la 4^e pour une prochaine contribution relative à la pédagogie du latin.

Cela implique la sélection de contenus pour chaque classe, l'établissement d'une progression entre ces classes, la mise au point d'exercices pour l'appropriation de ces contenus et la reconnaissance d'objectifs propres à la nouvelle discipline. Or ces différents points sont loin d'être évidents, d'une part parce que l'on a des doutes sur la capacité d'une langue « vulgaire » à posséder la même valeur formative que la langue latine et d'autre part parce qu'ils sont (relativement) nouveaux et que leur élaboration ne peut être que collective et étalée dans le temps – c'est du moins l'hypothèse de Chervel (2006). Si dans la seconde moitié du XVIII^e siècle, dit-il (pp. 5-6), « tout le monde a conscience d'une innovation considérable quand la langue nationale pénètre enfin dans les collèges aux côtés du latin⁵ », l'on ne sait guère comment procéder et cet enseignement apparaît bien souvent comme « un bouquet mal ficelé de formations diverses » : orthographe et grammaire pour les petites classes, auteurs français, poésie et rhétorique pour les grandes classes. Toujours d'après Chervel, ce n'est que vers le milieu du XIX^e siècle qu'un sentiment d'unité apparaîtra entre ces divers éléments.

Plutôt que de résumer ou paraphraser ces instructions, nous avons choisi de les reproduire dans un tableau, plaçant dans la colonne de gauche celles du PPE (1777) et dans celle de droite les IA (1778), ordonnées d'après les six classes du cursus des collèges⁶. À partir de la troisième (Syntaxe), chaque colonne a été divisée en deux, dans la mesure où le français est susceptible d'être présent comme objet d'enseignement mais aussi comme langue dans laquelle sont enseignés et exercés les principes de la rhétorique. Nous avons reproduit textuellement ces instructions d'après leur édition par Jules De le Court (1905, pp. 203-213 [PPE] et pp. 305-307 [IA]) sans utiliser de guillemets (sauf pour les notes de bas de page). Les altérations du texte d'origine sont signalées par la présence de crochets indiquant soit un passage supprimé, soit ajouté⁷.

Un deuxième tableau présente les manuels imposés par la CRE ainsi que les ouvrages dont la lecture est recommandée aux étudiants en rassemblant les indications fournies par le PPE et les IA⁸. Les indications bibliographiques des rédacteurs de l'époque étant souvent peu précises, nous les avons complétées selon les normes actuelles.

⁵ L'on notera que Chervel emploie l'adjectif *national* (et pas *maternel* ou *vulgaire*).

⁶ Si le PPE (qui accompagnait l'« Ordonnance portant règlement pour la discipline et la police dans les pensionnats et collèges des Pays-Bas ») a été retranscrit dans son intégralité par Leyder (2010, pp. 199-215), à notre connaissance, les IA n'ont jamais été reproduites (sauf dans le ROPBA, pp. 305-307 – ouvrage peu accessible).

⁷ L'objet supprimé est systématiquement précisé en note.

⁸ Pour les manuels, nous donnons la 1^{re} édition ainsi que l'édition publiée par l'Imprimerie académique (Bruxelles), la seule dont l'emploi était autorisé dans les collèges.

Tableau n° 1

Instructions concernant l'enseignement de langue française		
Année d'études	D'après le PPE (22 septembre 1777)	D'après les Instructions additionnelles (18 septembre 1778)
Sixième (Petite figure)	Après cette préparation ⁹ il [le professeur] expliquera les principes de la langue vulgaire, avec tout l'ordre et toute la clarté possible, en se servant pour le françois de l' <i>Abrégé</i> de Restaut [...] ¹⁰ . Quand les enfants auront répété la leçon de la veille, soit déclinaisons, conjugaisons ou autre, le professeur fera l'application dans un Livre facile, tel que le <i>Catéchisme historique</i> de Fleury, de manière que les enfants, après quelque temps d'exercice, puissent trouver sans hésiter le nominatif, le verbe, le régime, les phrases incidentes qui se rapportent à l'un ou à l'autre, et rendre raison de chaque mot qui se trouve en ce Livre, en désignant le genre, le nombre et le cas, si c'est un nom ; le mode, le temps & la personne si c'est un verbe, et ainsi du reste. [...] ¹¹	Aucune indication ¹⁵ .

⁹ Il s'agit de la prière de classe du matin (en latin) et de la répétition des demandes du catéchisme diocésain (en langue vulgaire) « que les enfants doivent dire par cœur » après que le maître s'est assuré qu'ils en comprennent le sens et aient pu en pénétrer l'esprit (ROPBA, p. 203).

¹⁰ Le passage supprimé donne le titre des grammaires flamande et allemande. De manière générale, l'on relèvera que les instructions concernant la langue maternelle en Sixième ne sont pas proposées en un seul bloc, mais disséminées à plusieurs endroits (d'où les fréquents usages des crochets et des points de suspension dans notre présentation).

¹¹ Le passage supprimé porte sur le choix du livre pour les exercices d'application, un choix que les rédacteurs du PPE justifient par le « double avantage » qu'en tireront les enfants, à savoir l'apprentissage des règles générales du français (« et même de toutes les langues, en ce qu'elles ont de commun ») et « une teinture de l'histoire sacrée, qu'ils doivent savoir avant toute autre » (ROPBA, p. 203).

¹⁵ « Comme le mode de cet enseignement pour la sixième est assez détaillé dans le plan d'étude, on se bornera ici à l'indiquer pour les autres classes », précise le document (ROPBA, p. 305).

	<p>[...] le professeur, outre l'application des principes, lira à haute voix tout un chapitre de suite [du <i>Catéchisme historique</i>], en y ajoutant les explications qui lui paroîtront nécessaires [...] ¹².</p> <p>Si la classe du matin ne suffit pas à tout cet exercice, ils [les professeurs] en renverront une partie à celle de l'après-midi ; employant le reste à montrer les premières règles de l'arithmétique, à faire écrire sous la dictée un passage du livre d'histoire [le <i>Catéchisme historique</i>], afin que les enfants apprennent bien l'orthographe et la ponctuation. [...] ¹³</p> <p>Les six premiers mois employés de cette manière, il est à supposer que les enfants n'auront plus besoin d'apprendre les déclinaisons, les conjugaisons et autres petits principes de la langue vulgaire. [...] ¹⁴</p> <p>À l'exception des premiers principes de la langue vulgaire, tous les autres exercices, la lecture du livre historique, l'application des principes de la langue maternelle, les dictées en cette même langue, l'arithmétique et la géographie seront continués jusqu'à la fin de l'année.</p>	
--	---	--

¹² Cette instruction – dont voici la suite « Les Ecoliers doivent avoir le même Livre, & répèteront cette en lecture en particulier ; le lendemain, les questions bien adaptées sur Professeur, lui feront connoître à quel point les enfans se sont acquittés de leur devoir, & ont profité de ses instructions » – concerne l'histoire sainte et pas le français. Le fait qu'un seul ouvrage serve à l'enseignement de plusieurs matières et assume diverses fonctions est courant à l'époque. Le *Catéchisme historique* est à la fois un support pour l'enseignement de l'histoire sainte, un recueil d'exercices d'application grammaticale, un réservoir de textes pour les dictées et un livre de lecture en français (quoique cette dernière fonction ne soit pas clairement explicitée par le PPE).

¹³ Ce qui suit concerne la géographie et le latin.

¹⁴ Ce qui suit concerne le latin.

Cinquième (Grande figure)	Aucune indication ¹⁶ .	Le régent de cinquième ou grande figure, continuera les leçons de langue vulgaire, sur le pied prescrit pour la sixième, en observant de s'attacher beaucoup aux principes de la formation des temps
Quatrième (Grammaire)	Aucune indication ¹⁷ .	Les régents de quatrième et troisième (grammaire et syntaxe) feront souvent lire leurs élèves à haute voix ; ils corrigeront d'abord toutes les fautes qu'ils commettraient contre la prononciation, la ponctuation, l'accent tant oratoire que prosodique ¹⁸ : puis ils leur feront reprendre de suite le même morceau d'un ton varié, mais naturel. Finalement, ils en développeront les règles grammaticales, les beautés de style, les expressions et les phrases hardies, inusitées ou vicieuses. Ils dicteront de temps en temps quelques passages des auteurs, en enjoignant aux étudiants d'y faire eux-mêmes de semblables remarques par écrit.

¹⁶ « Il s'agit principalement dans cette Classe des Principes de la Langue Latine qu'on n'a fait qu'effleurer dans la précédente » (ROPBA, p. 204).

¹⁷ « On apprendra dans cette classe les règles de la grammaire latine » (ROPBA, p. 206).

¹⁸ Cette distinction est à comprendre comme suit : l'accent prosodique est spécifique à chaque langue (son rythme, sa mélodie, son accentuation propres, etc.) ; l'accent oratoire traduit une émotion, indépendamment d'une langue donnée. L'abbé d'Olivet (auteur d'une classification de l'accent régulièrement reprise chez les auteurs du XVIIIe siècle) l'appelle aussi « accent d'émotion » et le définit comme « une inflexion de voix, qui résulte, non pas de la syllabe matérielle que nous prononçons, mais du sens qu'elle sert à former dans la phrase où elle se trouve » (1736, p. 25 – d'après Schweitzer et Dodane 2020, p. 3).

Troisième (Syntaxe)	Aucune indication.	Comme cet exercice [celui du style épistolaire] ¹⁹ n'est pas moins nécessaire en langue maternelle, on s'y appliquera de même et sur le même plan. L'une et l'autre étude seront continuées dans les classes suivantes.	[Même programme qu'en quatrième avec la précision suivante :] Le régent de troisième prêtera une attention particulière à ce qui est plus difficile dans les règles, ou qui tient de plus près à la délicatesse du langage. Le but de cette méthode est de donner aux jeunes gens une prononciation pure, de perfectionner leur organe, de les former aux principes et à l'analyse et de les préparer à la déclamation.	Les régents de syntaxe, après avoir donné à leurs écoliers les principes de l'épistolographie, expliqueront quelques épîtres de Cicéron et de Plin, et feront lire quelques-unes des meilleures lettres françoises de Mme de Sévigné, de Voiture ou de Balzac. Ils commenceront d'abord à leur faire composer des lettres de temps en temps ; et cet exercice se continuera dans les deux classes suivantes, tant en latin qu'en langue maternelle.
---------------------	--------------------	--	--	---

¹⁹ À partir de la syntaxe, l'élève est exercé à la composition. Cet enseignement comprend trois volets : les principes et les exemples ; la copie et l'analyse ; l'exercice même de la composition. La formation rhétorique est considérée comme transversale aux langues ; les matières sont « l'épistolographie » (art épistolaire), la « poésie », la « rhétorique » et les élèves sont exercés dans les deux langues.

Poésie		Pour la poésie en langue vulgaire, il suffit que les professeurs en donnent les règles principales & qu'ils en fassent l'application sur quelque poète estimé. On se servira sur tout de l'Art Poétique de Boileau, comparé à celui d'Horace ²⁰ .	Les professeurs de seconde (poésie) expliqueront les éléments de la poésie nationale ²¹ ; et dans la lecture des poètes (sic) ainsi que dans la composition, ils feront soigneusement observer en quoi leur style diffère de celui des prosateurs.	Les étudiants seront exercés dans la classe de poésie à la composition en prose, une ou deux fois par semaine. En outre, ils seront de même exercés une ou deux fois la semaine à la composition en vers, dans la classe de rhétorique : tant à cause que la poésie et la rhétorique, suivant en général les mêmes principes et les mêmes règles de goût, et ayant ensemble des rapports intimes, ne doivent jamais être entièrement séparées ; qu'afin de ne point laisser se perdre cette richesse d'imagination et cette harmonie de style, qu'on a tâché de faire acquérir aux jeunes gens par des compositions poétiques : qualités précieuses qu'une seule année d'usage n'a pu consolider.
Rhétorique		Les exercices dont on vient de parler ne se bornent point à la seule langue latine. Il importe qu'on les fasse deux fois Semaine en langue française ²² . Les copies et les analyses qu'on aura faites des plus beaux ouvrages écrits en cette langue, ne seront pas moins utiles que celles qu'on a tirées du latin. Ces deux langues doivent aller de pair, à cause que dans un âge plus avancé, les disciples pourroient avoir autant besoin de l'une que de l'autre.	Les professeurs de rhétorique feront lire à leurs élèves et leur expliqueront les plus beaux morceaux d'éloquence en langue vulgaire ; ils les leur feront analyser et leur en feront composer d'après ces modèles.	

²⁰ Le principal objet de cette classe est la prosodie latine et les règles de la versification. Comme pour le « style épistolaire », l'exercice se fait en latin et en langue maternelle. Si les indications et les références sont nombreuses pour la langue latine (p. ex. l'explication « des morceaux choisis d'Ovide & notamment les *Métamorphoses*, ainsi que les plus beaux Endroits de Térence, d'Horace & de Virgile »), pour le français, le seul exemple est Boileau (comparé à Horace). Il n'y a pas de référence pour la langue flamande.

²¹ Sur cette occurrence du terme « national », cf. le commentaire qui suit les tableaux.

²² On relèvera le glissement de « langue maternelle » (Syntaxe) à « langue française » (Rhétorique). Une phrase à la fin du paragraphe précise : « Dans les collèges flamands, il suffira de faire une fois par semaine cet exercice en langue flamande » (ROPBA, p. 210).

Tableau n° 2

Années d'études	Manuels imposés et ouvrages recommandés
Sixième	P. Restaut, <i>Abrégé des principes de la grammaire française</i> . À l'usage des Collèges des Pays-Bas, Bruxelles, de l'Imprimerie académique [1732], 1778. Cl. Fleury, <i>Catéchisme historique [...]</i> . À l'usage des Collèges des Pays-Bas, Bruxelles, de l'Imprimerie académique [1679], 1778.
Cinquième ²³	P. Restaut, <i>idem</i> . Cl. Fleury, <i>idem</i> .
Quatrième (Grammaire) ²⁴	∅
Troisième (Syntaxe)	Mme de Sévigné, <i>Lettres</i> , Paris, 1725-26 ²⁵ . Vincent Voiture, <i>Les Œuvres de Monsieur de Voiture</i> , Paris, Aug. Courbé, 1650 (édit. d'Etienne Martin de Pinchesne). J.-L. Guez de Balzac, <i>Lettres choisies du Sieur de Balzac</i> (2vol.), Paris, Aug. Courbé, 1647.
Poésie	Nicolas Boileau, <i>L'Art poétique</i> , Paris, 1674.
Rhétorique ²⁶	Charles Le Batteux, <i>Cours de belles-lettres distribué par exercices</i> (2 vol.), Paris, Desaint et Saillant, 1747 et 1748. Pseudo-Longin, <i>Le Traité du sublime</i> , trad. par Nicolas Boileau, Paris, 1674. Dominique Bouhours, <i>Manière de bien penser dans les ouvrages d'esprit</i> , Paris, S. Mabre-Cramoisy, 1687. Dominique Bouhours, <i>Pensées ingénieuses des Anciens et des Modernes</i> , Paris, Veuve S. Mabre-Cramoisy, 1689.

²³ Aucun manuel n'est mentionné pour cette classe, mais comme les IA précisent que « le régent de cinquième [...] continuera les leçons de langue vulgaire, sur le pied prescrit pour la sixième », nous avons repris les deux ouvrages de la Sixième.

²⁴ Aucun ouvrage n'est mentionné, ni par le PPE, ni par les IA.

²⁵ Il existe de nombreuses éditions des ouvrages des « épistoliers » souvent établies après leur mort. L'édition indiquée dans le tableau n'a d'autre ambition que de faciliter l'identification des ouvrages par le lecteur. Cela vaut en particulier pour Mme de Sévigné dont la première édition « fiable » n'a paru que dans la deuxième moitié du XIXe siècle.

²⁶ Le PPE recommande la lecture d'ouvrages aussi bien « aux professeurs qu'aux disciples » (ROPBA, p. 210). Pour Batteux, il se contente d'indiquer « les Ouvrages de Mr. Le Batteux ». Nous avons cité celui qui nous paraît être le plus propre à répondre aux objectifs définis pour la classe de rhétorique. Sur cet ouvrage – ses trois éditions, les changements de titres et ce que ces changements révèlent – cf. Branca-Rosoff (1990).

Une vision d'ensemble de l'enseignement du français de la Sixième à la Rhétorique

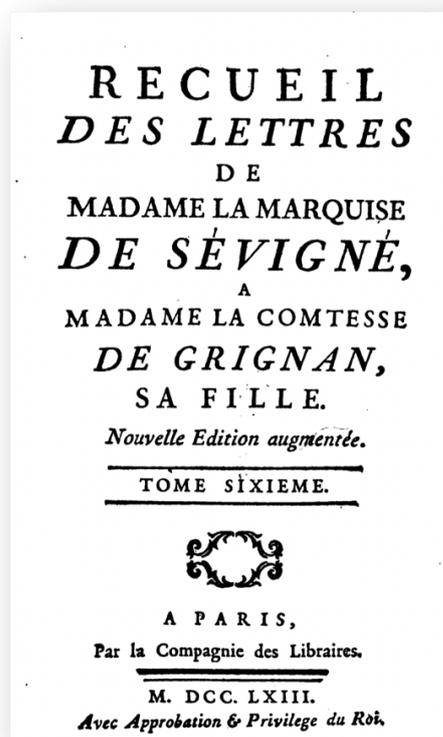
Comme on peut le constater, il y a solution de continuité dans les instructions du PPE (1777). Après les directives assez détaillées de la Sixième, l'on ne trouve en effet plus rien concernant le français avant la Syntaxe²⁷ ; encore les instructions des trois dernières classes concernent-elles la préparation à la rhétorique (et pas la langue ou la littérature françaises en tant qu'objet d'enseignement), l'étudiant étant appelé à composer aussi bien en français qu'en latin selon des principes communs.

Ce sont les IA de 1778 qui rendent manifeste la volonté du gouvernement de faire enseigner les langues maternelles – surtout le français, nous y reviendrons – de la Sixième à la Rhétorique :

Lorsqu'en 1777 le gouvernement a spécialement prescrit l'enseignement de la langue maternelle,

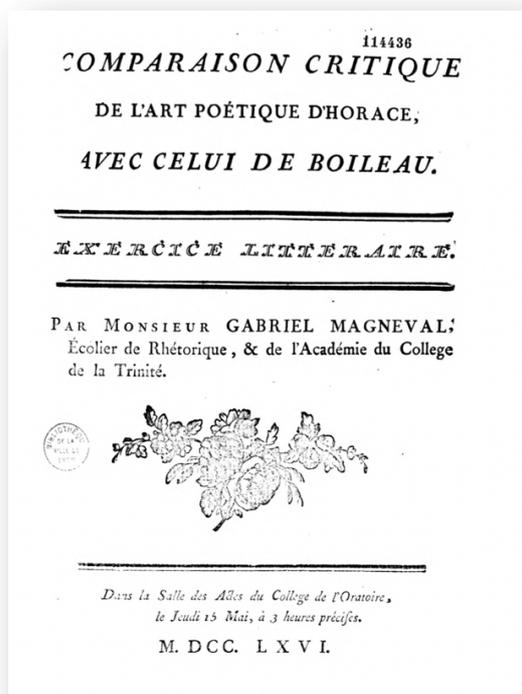
respectivement françoise et flamande, dans la classe dite du *tyrocinium*, ou petite figure [= Sixième], il n'a point entendu l'exclure des autres classes : mais il a cru que tous les préposés des collèges, en sentant l'importance, le continueroient progressivement, selon la portée de leurs écoliers et le temps que leur laisseroient les autres exercices scholastiques (ROPBA, p. 305).

Les instructions de 1778 proposent cette fois un « contenu » pour l'enseignement du français pour toutes les classes, y compris les trois supérieures où des indications sont données pour le français, en sus de celles concernant la formation rhétorique. Leur lecture donne accès à ce que nous avons appelé (et nous maintenons les guillemets !) un



À partir de la quatrième année d'étude (Syntaxe), l'élève rédige des lettres en français en s'inspirant de modèles. Parmi ceux-ci figurent *Voiture*, *Guez de Balzac* ou encore *Mme de Sévigné* (cf. ci-dessus la reproduction de la page-titre d'une édition parisienne de 1763).

²⁷ Ce qui ne veut pas dire que le français ne soit pas indirectement présent dans l'enseignement du latin (cf. nos prochaines contributions).



L'Art poétique (1674) de Boileau est au programme de la classe de seconde. Ce texte est étudié en étroite relation avec celui d'Horace (*Ars Poetica*, ± 20 av. J.-C.). La pratique est courante en France comme le révèle cette brochure qui présente le programme d'un « exercice littéraire » (i.e. exercice public de fin d'année) proposé à un élève de rhétorique en 1766 (collège de la Trinité à Lyon – ordre des Oratoriens).

- bien dire/écrire (5^e, 4^e et même 3^e) par l'étude de la tradition grammaticale des remarqueurs et des « puristes »²⁸ ;
- une composante normative (4^e et 3^e), visant l'intégration de normes aussi bien à l'écrit (orthographe et ponctuation) qu'à l'oral (prononciation, accent prosodique et oratoire) et préparant à la rhétorique ;

« programme » de français – selon nous, ces instructions sont plutôt le volet « langue française » d'un

programme d'enseignement linguistique intégré visant à rendre l'étudiant compétent aussi bien en latin qu'en français (cf. infra). S'y laissent identifier trois composantes que l'on

rapprochera des trois objets présentés par Chervel (2006, pp. 5-6) comme les premiers enseignements du français, à savoir dans l'ordre chronologique : l'orthographe, les textes et les écrivains français (morales, religieux, puis « littéraires »), la composition (en prose et en vers). On distingue en effet :

- une composante grammaticale, assumant essentiellement deux fonctions, celle de propédeutique à la grammaire latine (6^e, 5^e) et celle de préparation au

²⁸ Selon Chervel (2006, p. 59), c'était dans les classes supérieures des collèges que cet enseignement, lié à la tradition grammaticale des Vaugelas, Bouhours, etc., trouvait sa place.

- une composante *réactionnelle* (3^e, 2^e et 1^{re}) dont l'objectif est de rendre l'étudiant capable de composer en français, ce qui n'a pas lieu avant la Syntaxe²⁹, selon une pédagogie calquée sur celle de la composition en latin.

La notion d'auteur apparaît une seule fois dans ces instructions, dans une acception que nous qualifierions de rhétorique. C'est en effet en tant que pourvoyeurs de textes proposant des modèles d'écriture (en vue de la composition) et de moralité que quelques auteurs sont mis au programme³⁰. Le terme « national » n'est utilisé qu'une seule fois, à propos de la poésie alors que le PPE, un an plus tôt, s'en tenait à une formulation plus prudente : « la Poésie en Langue vulgaire ». Ce que les rédacteurs du PPE avaient en vue par cette expression n'est pas très clair. Peut-être s'agit-il d'une négligence (reprise littérale à l'une des nombreuses sources françaises – l'on songe prioritairement à Rollin) ?

Interpréter cette innovation

Si la présence de la langue maternelle dans les collèges est loin d'être une nouveauté dans la deuxième moitié du XVIII^e siècle³¹, l'extension de son enseignement à l'ensemble du cursus modifie certainement la « tradition » ; il n'existe d'ailleurs pas de manuels pour guider les enseignants. Cette innovation qui dans les PBA ne concerne que le français et pas les deux autres langues vulgaires – le flamand et l'allemand restent pour l'essentiel cantonnés à leur fonction propédeutique à la grammaire latine – n'a pas été selon nous jusqu'ici suffisamment prise en compte par les principaux commentateurs du PPE (cf. note 2). Si tous insistent à juste titre sur le maintien du latin comme objectif et objet principal

²⁹ Hormis les exercices de traduction – en particulier la version – sur lesquels nous reviendrons ultérieurement.

³⁰ Cf. la troisième des règles générales du PPE, « la plus importante de toutes » : les professeurs de toutes les classes se doivent de « conduire tellement les disciples à l'intelligence des auteurs, qu'ils [les disciples] y prennent en même temps l'horreur du vice et l'amour de la vertu » (ROPBA, p. 211). L'on notera l'absence de La Fontaine pourtant bien présent dans les petites classes des collèges en France (Chervel 2006).

³¹ Cf. les titres de ces grammaires latines pour débutants publiées à Bruxelles et à Liège (la première inspirée des rudiments de S. Vérépée, la deuxième vraisemblablement reprise aux *Principes de l'abbé Sauger* (1689), revus par le grammairien français de Wailly) : *Fundamenten ofte eerste beginselen van de Latynsche Tael [...] onder de bestiering van de EE. PP. Agustynen [...]* (Brussel, P. J. Lemmens, 1762) et *Principes de la langue latine ou premiers éléments de la grammaire mis dans l'ordre clair & net, à l'usage des commençants* (Liège, Ch. Bourguignon, 1770ca). Pour rappel la principauté de Liège ne faisait pas partie des PBA.

des humanités³², ils incluent les langues vulgaires – sans opérer de distinction entre elles – dans les matières dites accessoires, ce qui les empêche de voir la « percée » du français dans le cursus. Or il n’y a pas, selon nous, deux blocs disciplinaires, d’un côté les langues anciennes (le latin) et d’un autre les matières accessoires, mais trois : les langues anciennes, les langues vulgaires (au sein desquelles le français occupe une place spécifique) et les matières dites accessoires (histoire, géographie, arithmétique et géométrie) – les deux premiers blocs étant étroitement liés.

Les langues ne sont en effet pas enseignées les unes indépendamment des autres, mais dans une pédagogie que l’on pourrait qualifier d’intégrée, phénomène encore renforcé par le fait que leur enseignement est confié à un même professeur à tel point que si le gouvernement exige que le français soit enseigné de la Sixième à la Rhétorique, il n’estime pas utile de proposer un horaire spécifique pour le français au-delà de la Sixième. Ce lien entre les langues et leur enseignement traverse tout le PPE ; il est présent dès la première ligne – « [...] rien n’est plus propre à assurer les progrès des enfants dans l’étude des *langues savantes*, que la connaissance de leur *langue maternelle* [...] » – (ROPBA, p. 203) et encore rappelé dans les instructions finales au professeur de rhétorique – « Ces deux langues [i.e. la latine et la française] doivent *aller de pair*, à cause que dans un âge plus avancé, les Disciples pourroient avoir *autant besoin de l’une que de l’autre* » – (ROPBA, p. 210 ; *idem*).

Quand Chervel écrit (2006, p. 33) que dans l’enseignement secondaire « l’histoire de l’enseignement du français dessine en creux l’histoire de l’enseignement du latin » et que « tout ce que perd le latin, le français le gagne », sa vision nous paraît quelque peu téléologique. Les réformateurs de l’époque ne jouent pas les langues contre elles, leur objectif n’est ni de maintenir le latin comme fondement unique de la formation, ni de lui substituer le français, mais de mettre au point une pédagogie intégrée de ces deux langues permettant aux étudiants de se servir indifféremment de l’une ou de l’autre selon les circonstances³³. Ce dont l’historien doit prendre la mesure, c’est de cet enseignement

³² Ils s’opposent ainsi, avec raison, à des interprétations accordant trop d’importance aux nouvelles matières proposées par le PPE dont la « modernité » a été systématiquement surévaluée (cf. Leyder 2009, p. 73). C’était déjà le point de vue de De Clercq (2000) et le nôtre (Berré, 2003, p. 69).

³³ Selon Besse, à partir du dernier tiers du XVIIIe siècle, les grammairiens des langues européennes pris dans un environnement socio-politique où domine l’idée de nationalité, ont eu tendance à réduire le “général et raisonné” de la Logique de Port-Royal à une sorte de sous-logique bien éloignée des hypothèses des Solitaires qui entendaient « transcender par abstraction à la fois la diversité des “arrangement de mots” propres à une langue et la diversité des langues, au moins européennes » (cf. Besse, 2019, pp. 62-65 et plus particulièrement le paragraphe « de l’émergence des grammaires “nationales” »).

conjoint du latin et du français sans automatiquement inférer des gains du français que l'objectif des réformateurs ait été d'en faire une discipline autonome. Comme le rappellent Cardon-Quint et d'Enfert (2017, pp. 15-16), il convient de prendre ses distances avec « le prisme disciplinaire », surtout si l'on travaille sur une période antérieure au XIX^e siècle. D'où l'intérêt d'étudier cette période en particulier aujourd'hui alors que depuis une trentaine d'années les fondements disciplinaires des curriculums font l'objet d'une série de critiques (voir notamment en Fédération Wallonie-Bruxelles le Pacte d'Excellence (2019) qui distingue huit domaines d'études, dont cinq disciplinaires et trois transversaux)³⁴.

À suivre...

Bibliographie

- Berré Michel (2003). *Contribution à l'histoire de l'enseignement des langues : le français dans les écoles primaires, en Flandre, au XIX^e siècle. Étude des discours didactiques et pédagogiques*. Brussel, Vrije Universiteit Brussel, Thèse de doctorat (non publiée). 2 vol. et annexes.
- Besse Henri (2019). « Quelques réflexions sur l'histoire de ce qu'on dénomme exercices en didactique des langues ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 62-63, pp. 43-67.
- Branca-Rosoff Sonia (éd.) (1990). *La leçon de lecture*. Textes de l'abbé Batteux choisis et présentés par [...]. Paris, Éditions Les Cendres.
- Cardon-Quint Clémence et d'Enfert Renaud (2017). « L'histoire des disciplines : un champ de recherche en mutation ». *Revue française de pédagogie*, 199, pp. 5-22.
- De Clercq Jan (2000). « La question des langues et la réorganisation de l'enseignement secondaire dans les Pays-Bas autrichiens (1773-1794) ». *Meesterwerk*, 17, pp. 15-27.
- De le Court Jules (éd.) (1905). *Recueil des ordonnances des Pays-Bas autrichiens. Troisième série. 1700-1794. Tome onzième contenant les ordonnances du 14 janvier 1775 au 30 décembre 1780*. Bruxelles, J. Goemaere.
- Dubois Sébastien (2002). « Le premier manuel d'histoire de Belgique et l'enseignement de l'histoire nationale dans les collèges de la fin de l'Ancien Régime », *Revue belge de philologie et d'histoire*, 80/2, pp. 491-515

³⁴ Par ailleurs, même si français et langues anciennes sont regroupés par le Pacte dans un même domaine (le 1^{er}), les langues étrangères sont renvoyées dans un domaine spécifique (domaine 2) ce qui est fort différent de la conception intégrative des enseignements linguistiques du PPE.

- (2003). « Essais sur l'éducation nationale et la réforme de l'enseignement secondaire dans les provinces belgiques à la fin du règne de Joseph II (1788) ». Académie royale de Belgique, *Bulletin de la Commission royale d'histoire*, t. 169, pp. 274-277.
- Leyder Dirk (2009). « Les collèges sont la machine la plus mal montée de l'État. L'apport de l'Académie royale et impériale des sciences et belles-lettres de Bruxelles à la "restauration des bonnes études" dans les Pays-Bas autrichiens, 1774-1794 ». *Lias. Sources and Documents relating to the Early Modern History of Ideas*, 36/1, pp. 63-165.
- (2010). *'Pour le bien des lettres et de la chose publique'. Maria-Theresia, Jozef II en de humaniora in hun Nederlandse Provincies*. Brussel, Paleis der Academiën.
- Meirlaen Matthias (2014). *Revoluties in de klas. Secundair geschiedenisonderwijs in de Zuidelijke Nederlanden, 1750-1850*. Leuven, Universitaire Pers Leuven.
- Schweitzer Claudia et Dodane Christelle (2020). « Description de l'accent en français : des premiers grammairiens aux premiers phonéticiens (XVIe début du XXe siècles) ». *Congrès Mondial de Linguistique Française 2020* (<https://doi.org/10.1051/shsconf/20207809003>).