

*L'ORTHOGRAPHE ET LA DICTÉE : PROBLEMES DE PERIODISATION D'UN
APPRENTISSAGE (XVII^e-XIX^e SIECLES).*

Pierre Caspard, Service d'histoire de l'éducation (INRP-CNRS), Paris.

On suivra volontiers Pierre-Philippe Bugnard lorsqu'il affirme qu'une périodisation correcte de l'histoire des faits et idées éducatives peut permettre aux enseignants actuels de mieux comprendre leur propre pratique (1). Cela vaut peut-être plus particulièrement pour l'histoire des disciplines scolaires, qui a le plus directement rapport avec le métier qu'ils exercent au quotidien. Les hasards d'une enquête en cours sur l'histoire de Neuchâtel nous conduiront donc à esquisser ici la périodisation d'un apprentissage spécifique à la discipline aujourd'hui appelée "français" (2), mais intéressant aussi tous les enseignements recourant à l'expression écrite : celui de l'orthographe, une attention étant plus particulièrement accordée à un exercice qui en a longtemps été emblématique : la dictée.

Les historiens qui se sont intéressés à l'histoire de l'école française à l'époque contemporaine ont consacré à cet apprentissage des travaux remarquables et qui ont fait date dans l'histoire des disciplines scolaires (3). Il en ressort que "l'enseignement de l'orthographe est, au XIX^e siècle, un nouveau venu dans l'école primaire française" (4). L'exercice de la dictée lui-même ne remonte pas plus haut que le début de ce siècle, alors qu'il occupera ensuite une place majeure, tant dans les examens du brevet d'instituteurs que de ceux du certificat de fin d'études primaires, mobilisant à cet effet une énergie considérable de la part des formateurs et des enseignants. Cet enseignement, devenu systématique, a aussi suscité l'invention d'une grammaire, la "grammaire scolaire", spécifiquement conçue pour servir à l'enseignement de l'orthographe et permettre aux enfants de résoudre les principales difficultés qu'elle présente. Il a également eu une conséquence inédite dans l'histoire de la langue française, dont il a figé l'orthographe, qui jusque là ne cessait d'évoluer. Enfin, la dictée a attiré l'attention des ethnohistoriens de l'école française. Elle a pu être décrite comme une sorte de rite sacré, l'instituteur dictant apparaissant comme le grand-prêtre d'une religion d'Etat : la langue de la Patrie, ou français national, dont l'orthographe devait susciter, jusque dans son arbitraire et ses bizarreries, une révérence absolue. (5)

Ces conclusions fortes sont aujourd'hui largement admises, mais gagnent à être situées dans une triple perspective. La première est celle d'une généalogie qui prenne sérieusement en compte les siècles qui ont précédé l'instauration de l'enseignement élémentaire obligatoire. Or, la dictée d'orthographe y a été mal perçue, notamment parce que cet exercice pouvait alors porter un nom différent et polysémique : celui de *thème*. La seconde est géographique. Les historiens de l'enseignement du français langue maternelle se sont peu intéressés à comparer les pratiques observables dans des pays francophones aux systèmes socio-politiques différents. De ce point de vue, la comparaison – qui ne sera que suggérée ou implicite, dans le cadre de cet article – entre la France et le pays de Neuchâtel qui lui est immédiatement voisin, peut conduire à quelques conclusions intéressantes pour l'histoire de cet enseignement dans l'un et l'autre pays.

Enfin, une vigilance particulière doit être portée aux barrières institutionnelles qui risquent de circonscrire indûment le champ de l'observation. L'histoire des disciplines scolaires privilégie naturellement les sources émanant des institutions d'enseignement, notamment publiques. Mais apprentissages et enseignements de toutes sortes ont toujours été pratiqués, à des degrés variables selon les lieux et les époques, en dehors des structures de l'enseignement formel, ce dont l'historien des disciplines doit tenir compte. C'est à la variété du dispositif d'apprentissage et d'enseignement de l'orthographe que l'on s'attachera plus particulièrement

ici, dans les deux siècles qui ont précédé la promulgation par l'Etat neuchâtelois de la première loi (1850) imposant un programme obligatoire aux écoles élémentaires du pays. Pour l'historien qui observe la vie culturelle et sociale de Neuchâtel à l'époque moderne, sans privilégier a priori aucune source ni aucune institution (6), un apprentissage de l'orthographe apparaît en effet dans au moins cinq types de pratiques, mettant en jeu une pluralité d'acteurs : l'enseignement dispensé par les écoles communales, les pensions et pensionnats privés, les leçons particulières, les précepteurs et gouvernantes, l'autodidaxie familiale. Dans la longue durée, les différents éléments du dispositif présentent des rapports de renforcement ou de substitution qui inscrivent la périodisation de cet apprentissage dans un entrecroisement d'échelles de temps, dont on doit s'efforcer de prendre aussi précisément que possible la mesure.

1. Les écoles communales

L'orthographe s'enseigne dans les écoles communales, dont le réseau s'est beaucoup densifié dans le courant du XVII^e siècle. Dans toutes ces écoles, les programmes sont arrêtés par les assemblées de communiers qui décident, par un vote, des objets d'enseignement que devront assurer les régents, rentrant parfois dans le détail de la pédagogie à mettre en œuvre. L'orthographe et le thème (dictée) d'orthographe y apparaissent très tôt. La première mention s'observe dans le programme des premières classes du collège de Neuchâtel, en 1673, mais les termes employés ne laissent pas penser qu'il s'agisse d'une innovation : la pratique prescrite est donc vraisemblablement antérieure. L'orthographe se répand ensuite dans les écoles villageoises. Dès le demi-siècle suivant, plus de la moitié l'ont inscrite à leur programme, et c'est le cas de la quasi totalité d'entre elles dans la seconde moitié du XVIII^e siècle ; nombre de règlements mettent l'accent sur les bienfaits attendus d'une pratique fréquente de la dictée, qu'ils prescrivent explicitement aux régents.

La question est posée du sens que peut avoir la dictée d'orthographe à une époque où cette dernière est loin d'être fixée. On sait en effet que les meilleurs auteurs, pour ne pas parler des scripteurs ordinaires, adoptent des graphies très fluctuantes. Mais l'enseignement de l'orthographe au XVII^e siècle, voire au siècle suivant, n'a pas exactement les mêmes visées qu'ultérieurement. Ce qui est alors en jeu, c'est de pouvoir écrire d'une façon qui soit compréhensible à un lecteur quelconque, c'est à dire que les phrases et les mots aient du sens, sans prêter à la confusion, au doute, ou, comme le dit Descartes en 1638, "à l'ambiguïté et aux équivoques" : séparation correcte des mots, distinction des homonymes, des temps ou des modes, ponctuation, figurent parmi les objectifs d'un apprentissage orthographique qui laisse une large place aux innombrables variations de graphie auxquelles se prête la langue française.

L'orthographe est donc substantiellement liée à l'apprentissage de l'écriture, dont elle est "l'âme", pour reprendre l'expression d'un maître-écrivain en 1667. D'où les deux grandes voies d'apprentissage empruntées jusqu'au XVIII^e siècle : le recopiage attentif de textes écrits ; l'écriture sous la dictée. Dans le premier cas, la norme orthographique est donnée par le texte (manuscrit ou imprimé) à recopier ; dans le second, par le modèle dont dispose celui qui dicte, quelle que soit la qualité de l'orthographe de ce modèle, s'il est de son invention (cf. Documents 1 et 3). Même dans un contexte général d'orthographe mal fixée, il y a donc bien une orthographe – et une seule – à laquelle l'élève est prié de se conformer dans les circonstances précises où se fait son apprentissage. **VERS ICI : DOCUMENT 1**

Reproduire exactement ce modèle met en jeu des capacités qu'on aurait tort de mépriser : observation, attention, mémoire et, *in fine*, intelligence. L'exercice offre par ailleurs l'appréciable avantage d'autoriser une évaluation chiffrée de ces capacités, reposant sur un simple décompte des fautes commises. D'où le rôle qu'a très tôt joué la dictée comme outil

d'évaluation des élèves, dans leur classement comme dans leur progrès. Au XVIII^e siècle, elle figure parmi les épreuves régulièrement présentes à l'examen général ("visite de l'école") que fait subir aux élèves en fin d'année une délégation de communiers. Au collège de Neuchâtel, elle porte le nom de "thème à changer de place" lorsqu'en dépend le rang de l'élève dans la classe (qui change chaque quinzaine ou chaque mois), ou de "thème de promotion" lorsqu'elle concourt à déterminer le passage dans la classe supérieure. **VERS ICI : DOCUMENT 2.**

Mais dans le courant du XVIII^e siècle, une nouvelle venue fait son entrée dans les écoles communales : la grammaire française. Elle est présente dans 4% seulement des programmes en 1701-1750, mais 16% en 1751-1800 et 47% en 1801-1826 ; en 1849, elle est enseignée dans la totalité des écoles du pays.

L'enseignement de l'orthographe et la pratique de la dictée s'en trouvent modifiés. La première ne s'apprend désormais plus seulement "par routine" ou "par l'usage", c'est à dire à force de recopiage attentif, mais, selon le mot d'ordre mille fois répété au XVIII^e siècle dans tous les domaines d'apprentissage, "par principes". Les principes sont ici ceux que donne la grammaire et les règles qu'elle énonce. Les régents d'école, mais aussi les simples particuliers, font un usage croissant des grammaires, qu'elles soient importées de France comme celles de Restaut (1739) et de Wailly (1759), gros succès de librairie en Suisse romande ; élaborées et éditées sur place par des instituteurs neuchâtelois comme Simonin, du Landeron (1793) ou J.U. Vaucher, de La Chaux-de-Fonds, dont le *Système nouveau d'orthographe* (1797) se présente comme une "nouvelle méthode simple et facile pour étudier la grammaire" ; ou encore, selon une pratique répandue, compilées et bricolées par des enseignants dans des cahiers manuscrits qu'ils ne destinent qu'à l'usage de leur école, au grand dam des parents d'élèves, d'ailleurs, lorsque le maître change, et avec lui les règles de grammaire enseignées...

De son côté, le contenu des textes proposés en dictée évolue. Jusqu'à la fin du XVIII^e siècle, il est essentiellement empreint de morale (cf. document 2). Dans la première moitié du XIX^e siècle se multiplient les textes d'application grammaticale. Ils peuvent être composés de phrases détachées, suivant l'ordre du cours de grammaire, ou de textes suivis, choisis pour que les principales difficultés grammaticales s'y rencontrent, et notamment les grands *must* que sont l'accord du participe, la distinction entre *quelque* et *quelle que*, *à* et *a*, *on* et *ont*, etc... Des recueils de dictées, d'une difficulté progressive, commencent à être publiés à cet effet, tel le *Nouveau système de l'orthographe française, confirmé par 121 thèmes choisis et analysés* de H.F. Jacot, instituteur au Locle (2^e éd., 1805), qui, comme son titre l'indique, sert aussi de support à l'analyse grammaticale. Ce n'est qu'un peu avant le milieu du XIX^e siècle qu'un troisième type de texte commence à être également proposé en dictée : le texte littéraire dont on attend qu'outre ses vertus orthographiques, il initie les enfants au beau style et à la poésie.

A cette époque, la Direction de l'Education publique neuchâteloise, tout nouvellement créée par la loi de 1850, commence à déléguer des observateurs à chacune des traditionnelles visites d'école de fin d'année, ce qui nous vaut un bilan exhaustif de la place, des modalités et des résultats de l'enseignement de l'orthographe, de la grammaire et de l'analyse logique et grammaticale. Le jugement qu'ils portent sur ces branches d'enseignement est nuancé, mais globalement favorable, les principales critiques portant sur le défaut de méthode de certains maîtres et l'hétérogénéité constatée d'une école à l'autre. Le rôle de l'Etat sera dès lors d'unifier autant que possible, en les améliorant, les pratiques d'enseignement orthographique et grammatical que la demande des familles avait suscitées, commune par commune, depuis deux siècles.

2. Pensions, leçons, préceptorat.

L'offre et la demande de compétences orthographiques se rencontrent également dans trois formes de contrats qui, comparés à ceux qui lient les communes aux régents qu'elles salarient, peuvent être considérés comme purement privés.

L'orthographe s'enseigne d'abord dans les pensions. Les maîtres de pension peuvent être des pasteurs et des régents, très nombreux à accueillir à leur domicile quelques enfants – jusqu'à 5 ou 10 – pour faire leur instruction, mais aussi de véritables petits entrepreneurs en éducation à la tête d'"écoles particulières", de "pensionnats" ou d'"instituts" où quelques dizaines d'élèves sont instruits par un ou plusieurs maîtres ou maîtresses. Quelle que soit leur taille, ces pensions et pensionnats connaissent une extraordinaire prolifération durant le XVIII^e siècle, à Neuchâtel comme dans le reste de la Suisse occidentale. Au début du XIX^e siècle, les instituts de Montmirail (Neuchâtel), Yverdon (Vaud) ou Hofwill (Berne) ne sont que les plus connus d'une famille extrêmement nombreuse où, pour le seul pays de Neuchâtel, des dizaines d'établissements pratiquent ce qu'on a pu appeler "l'industrie des pensionnaires".

Le XVIII^e siècle voit également la multiplication des leçons particulières, données au domicile de l'élève ou à celui de l'enseignant, dans une très large gamme de matières qui va de la lecture à l'escrime et de l'allemand au dessin. Elles peuvent être individuelles ou collectives, chaque élève ne payant alors qu'une fraction du tarif horaire ; elles peuvent également prendre la forme d'un cours régulier, s'adressant alors à un auditoire plus vaste. On observe, à la fin du siècle, une pléthore de "donneurs de leçons" dans tous les genres. Enfin, le préceptorat est une forme d'enseignement qu'on ne saurait négliger. Précepteurs et gouvernantes n'officent, bien sûr, que dans les familles aisées. Mais il n'existe pas de radicale solution de continuité entre eux et les "bonnes" ou "filles d'enfants", voire même avec les simples servantes, qui travaillent dans les familles plus modestes, et dont est souvent attendue quelque contribution à l'instruction des enfants les plus jeunes.

A la différence des écoles communales, le faible degré d'institutionnalisation de ce marché éducatif, autant que son caractère protéiforme, interdisent de mesurer exactement l'évolution de la place qu'y a tenue l'enseignement de l'orthographe. Les petites annonces parues dans la presse fournissent cependant un indicateur intéressant. Quelque six cents numéros de *La Feuille d'avis de Neuchâtel* dépouillés entre 1760 et 1847 proposent à la fois des publicités pour les pensions (environ 200), des offres ou demandes de leçons particulières (300) et des offres ou demandes de places de précepteurs et gouvernantes (100). Elles précisent le plus souvent le ou les objets d'enseignement proposés ou demandés. L'abondant corpus qui en résulte – près de 1600 mentions – permet ainsi non seulement d'évaluer la place qu'y occupe la mention de l'orthographe, mais d'en esquisser l'évolution.

*MENTION DE L'ORTHOGRAPHE DANS LE CURRICULUM PROPOSE PAR LES
PENSIONS (1760-1847)*

	c. 1780	c. 1819	c. 1830	c. 1845
Ecriture	66%	55%	38%	21%
Orthographe	47%	38%	8%	7%
Français et langue française	3%	29%	57%	75%
N	21	78	26	29

N = Nombre d'annonces précisant au moins l'une des matières proposées. Les années de référence indiquées sont celles qui sont médianes aux périodes 1760-1799, 1814-1823, 1829-1832 et 1843-1847, qui ont fait l'objet d'un dépouillement.

S'agissant de pensions, le sens de l'évolution, tel qu'il apparaît dans le tableau ci dessus, est clair : la mention de l'orthographe connaît un déclin exactement parallèle à celle de l'écriture ; l'affichage de leurs apprentissages respectifs témoigne encore, vers 1780, des pratiques anciennement observées, mais qui sont en voie d'abandon rapide dès le début du siècle suivant. Inversement, la montée corrélative du français et de la langue française, dont on précise à l'envi qu'ils seront enseignés "par principes", "selon les vrais principes" ou "dans toute leur pureté" sous-entend manifestement un enseignement de l'orthographe, mais désormais inséré dans un ensemble plus vaste, qui inclut la grammaire, l'analyse logique et l'analyse grammaticale. Affichées assez massivement en tant que telles autour de 1819 (41% des pensions promettent alors de les enseigner, proportion proche de celle qu'on observe dans les écoles communales en 1801-1826), ces dernières disparaissent ensuite totalement des annonces pour n'être plus suggérées qu'au travers des notions de "principes" et de "pureté" de la langue.

Sur un mode mineur, cette double évolution s'observe d'une façon analogue dans les offres et demandes de leçons particulières et dans le panel des compétences attendues des précepteurs et gouvernantes : entre le début et le milieu du XIX^e siècle, la place de l'écriture et de l'orthographe y passe de 14 à 2% environ, celle du français et de la langue française de 10 à 18%. A total, l'observation du marché éducatif privé confirme largement celle de l'enseignement communal, malgré quelques-unes de ses particularités les plus notables : public en moyenne plus âgé (11 à 16 ans environ, au lieu de 6 à 16 ans) et d'un niveau social plus élevé ; mode d'affichage différent (plus séducteur, moins analytique) que celui des règlements d'écoles communales.

3. Dictées à domicile

L'image de la dictée est si étroitement liée aujourd'hui à l'institution scolaire qu'on a peine à imaginer pour elle un autre cadre. On observe pourtant qu'au moins depuis le XVIII^e siècle, il n'était pas rare que cet exercice fût pratiqué en famille. Les conseils donnés par J.P. de Crousaz, en 1722, s'adressent indifféremment aux enseignants, aux précepteurs ou aux pères de famille (cf. document 1). A la même époque, on possède effectivement divers témoignages (1713, 1720...) d'un apprentissage de l'orthographe et de la pratique de la dictée au sein de

familles de laboureurs et d'horlogers neuchâtelois. Au milieu du siècle, c'est un paysan des Montagnes qui dicte des thèmes d'orthographe à un jeune Mulhousien venu chez lui apprendre le français : le rythme de ces dictées est rien de moins que journalier, entre décembre 1751 et mai 1752. Il les lui fait dater et recopier au net dans un "registre", afin que son instituteur mulhousien puisse constater, à son retour, les progrès qu'il a faits. Dans les années 1800, on voit la célèbre Isabelle de Géliou, fille et femme de pasteur, rédiger un recueil de dictées à l'intention de ses enfants. Elles consistent en fragments d'un abrégé d'histoire qu'elle a composé à partir de la lecture de divers ouvrages : la dictée sert donc aussi de moyen d'apprentissage ou d'imprégnation de savoirs divers, fonction qu'elle n'a jamais cessé et ne cessera jamais d'exercer.

Dans le cas du paysan des Montagnes neuchâteloises, déjà évoqué, on possède un exceptionnel ensemble de dictées que lui-même et sa femme ont fait passer à deux de leurs enfants entre 1765 et 1768 (7). Au total, ce sont près de deux cents textes qu'ils leur ont dictés. Ils privilégient nettement la morale, qu'elle soit empruntée aux auteurs présents dans la bibliothèque paternelle, ou, plus souvent, improvisée en fonction du comportement des enfants. Loin derrière viennent des textes religieux, littéraires, parfois un peu légers (sur la coquetterie et l'inconstance des femmes, notamment), mais aussi des règles et exercices de grammaire, qui représentent 7% du total des textes dictés (cf. Document 3). **VERS ICI : DOCUMENT 3**

Ces dictées familiales reflètent assez bien certaines des caractéristiques de l'apprentissage orthographique à cette époque charnière que constituent les années 1750-1770. D'un côté l'apprentissage de l'orthographe est encore étroitement lié à celui de l'écriture. Comme l'écrit en 1767 le paysan à l'un de ses enfants, alors absent du domicile familial : "Rien ne me ferois un si grand plaisir que si vous pouviez réussir dans la belle écriture, avec l'ortograp qui doit l'accompagner. Ne vous épargné n'y fraix, n'i veilles, n'i tems, n'i argent pour réussir à cès égards". En même temps, la grammaticalisation de l'apprentissage orthographique apparaît déjà très clairement, à travers certains des textes qu'il dicte, comme dans la recommandation qu'il fait à ses enfants de se procurer et de lire des grammaires, celle de De La Touche (Amsterdam, 1696) et de Palairret (Berlin, 1764) notamment. Message reçu par l'un de ces enfants qui, apprenti horloger, proclame en 1773 que "la simple lecture de la grammaire accoutume insensiblement a pratique les règles d'un stile passablement élégant ou il entre un peu de logique naturelle...". L'irruption de l'orthographe grammaticale dans les familles apparaît donc comme tout à fait synchrone avec celle que l'on peut observer dans les écoles communales, dans la seconde moitié du siècle.

*

* *

Comparée au cas français, la périodisation de l'apprentissage de l'orthographe à Neuchâtel présente un apparent paradoxe. D'une part, le souci semble en avoir été plus précocement et plus largement répandu qu'en France, dans ses intrications successives avec l'apprentissage de l'écriture et de la grammaire. En revanche, une fois sa scolarisation solidement organisée dans l'un et l'autre pays, au milieu du XIX^e siècle, son importance dans les programmes et dans les examens y a été bien moindre, comme en témoignent la place relativement modeste de l'épreuve de dictée dans les coefficients du brevet d'instituteurs instauré à Neuchâtel en 1850, ou son absence dans l'examen des recrues organisé, au niveau de l'ensemble de la Confédération, à partir de 1875.

Ce double décalage tient essentiellement aux rôles respectivement joués par la demande sociale et par l'Etat dans l'un et l'autre pays. A Neuchâtel, la langue et son orthographe ont

essentiellement été un outil de communication dans l'économie d'échanges et la société de services qui a commencé à s'imposer, plus tôt qu'en France, en moyenne (8), à la fin de l'époque moderne. La demande d'orthographe et de grammaire a donc cherché plus précocement et plus massivement à se donner les moyens – publics ou privés – de se satisfaire. En revanche, le surinvestissement politique dont la langue a été l'objet dans la France post-révolutionnaire, comme expression et instrument de l'unité nationale, a donné à la question de l'orthographe une importance qu'elle n'avait pas lieu d'avoir au même degré dans un pays fédéral et multilingue comme la Suisse (9). Même appliqué à des espaces culturels et linguistiques voisins, voire communs, le travail de périodisation des disciplines scolaires conduit ainsi à devoir les ancrer dans les contextes socio-économiques et politiques où elles ont spécifiquement pris naissance.

Document 1 : *L'ORTHOGRAPHE, DE LA COPIE A LA DICTEE (1722)*

Dans son *Traité de l'éducation des enfants*, publié à La Haye en 1722, Jean-Pierre de Crousaz, “professeur de philosophie et mathématique à Lausanne”, préconise un mode d'apprentissage qui fait se succéder deux procédés classiques : la copie et la dictée. Il s'agit à la fois d'apprendre l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale, fondée sur la connaissance d'un minimum de règles.

“Pendant que les enfants auront encore besoin d'apprendre à bien peindre¹, un bon écrivain² leur donnera des thèmes de 3, de 4, de 6 lignes. Ils pourront recommencer le même plus d'une fois, en mettant de l'intervalle entre les reprises ; mais à condition que chacune sera plus parfaite que la précédente. Ces thèmes seront composés de mots à l'orthographe desquels on manque le plus fréquemment. On leur en fera après cela décrire³ de quelques livres imprimés. Enfin, on leur en dictera ; mais on les dictera fort lentement. On corrigera leurs fautes d'orthographe, on les leur fera décrire au net⁴, et un thème suivant sera composé de mots sur lesquels il faudra observer les mêmes règles dont on se sera servi pour les corriger des fautes du précédent”. (Tomel, pp. 259-260).

¹ Bien former leurs lettres. ² Un homme ou une femme ayant une belle écriture. ³ Recopier. ⁴ Recopier le texte corrigé.

Document 2 : *UNE DICTEE A L'ECOLE (1792)*

Copie du Theme écrit le 19^{me} Mars

L'année 1792 jour de la visite de l'Ecole de Boveresse. 5 fautes

L'éducation doit avoir pour objet principal de former le caractère par la connoissance, l'amour et la pratique de la vetu. Les moyens du succès, sont l'enseignement, la correction et le bon exemple. L'enseignement donne de justes idées et trace le chemin qu'on doit suivre, la correction sert à vaincre l'indocilité ; le bon exemple est une instruction vivante qui conduit heureusement le penchant à l'imitation donne du courage et des forces. Par moy François Louis Barrelet de Boveresse. L'année 1792.

Le thème d'orthographe fait partie, avec l'écriture et l'arithmétique, des épreuves écrites que les délégations de communiens viennent faire passer aux élèves, lors de la traditionnelle visite de l'école qui se déroule en général à la fin du semestre d'hiver. L'auteur de cette dictée, fils d'un paysan de la petite commune de Boveresse, et qui deviendra lui-même faiseur d'outils, a treize ans lorsqu'il l'écrit. Il y a commis cinq fautes lors de la visite, comme il le rappelle lui-même, mais sa copie au net est impeccable, à part une coquille (“vetu”), et quelques fautes d'accent et de ponctuation. L'emploi des majuscules, en revanche, est conforme aux usages (flous) de l'époque. On comparera avec les copies de thèmes, plus anciennes, citées *infra*.

Document 3 : *TROIS DICTEES A LA FERME (1766-1767)*

Teme du 18^e X^{bre} 1766

Quelque bien que vous aye fait a une femme Quelque longtems quelle ait mangé du pain et du sel avec vous votre cadavre apre votre mort nest encore dans la terre quelle songe aprendre un autre Mari.

Tème du 29 X^{bre} 1766

Les suisses sont bons hommes de Guerre et de travail propres a suporter toutes sortes dincommodites au reste fidelles a ceux quil entreprenent de servir, si bien que les plus grand Princes d'Europe recherchent leur alliance.

Et quand meme ils ne sont dordinaire propre aux lettres pour avoir lEsprit grossier ressentant lapreté des Montagnes Si est ce que quand ils se mettent daprofondir une chose, ils la concoivent fort bien et font sortir de Grands personage d'Entre eux. Ils sont peut adonnez au trafic, et ne se sousscient des délices etrangers mais sont fort sujets au vin.

Tème du 7^e Fevrier 1767

Pluriel

Nous travaillions vous travaillés ils travaillent fort peu quand ils etaient jeunes, nous travaillions vous travailléz ils travaillent beaucoup plus à cette heure nous travaillerons vous travailleres ils travailleront à lavenir car il y à aparance qu'un tems va venir que la necessité obligera plusieurs à se donner au travail.

Cet échantillon de thèmes dictés à deux de ses fils, âgés de 14 à 15 ans, par un paysan de la Chaux-de-Fonds, témoigne d'un apprentissage soutenu de l'orthographe au domicile familial. Leur longueur, de quelques lignes seulement, correspond aux recommandations de J.P. de Crousaz. Pour le reste, ils souffrent manifestement d'un défaut de méthode : absence de progressivité dans la difficulté, choix de textes peu cohérent et, surtout, vigilance insuffisante sur la correction des fautes. Ces "copies au net", portées sur un cahier après avoir été théoriquement corrigées par les parents, contiennent encore un nombre important de fautes d'usage et de grammaire. Elles témoignent donc aussi sur le niveau orthographique du père, qui rappelle, dans une lettre de 1768, que c'est de son propre père, laboureur, "que jay receu lecon de lecture, d'écriture, d'hortographe d'arismetique, nayant eu d'autre ecole francoise jusqu'à l'age de 14 ans".

Notes

- 1) P.P. BUGNARD : “Périodiser l’histoire de l’éducation pour situer sa propre pratique”, *Le cartable de Clio*, n° 3, 2003, pp. 303-316.
- 2) Sur ce que peut historiquement recouvrir la dénomination de cette discipline, cf. A. CHERVEL : *L’enseignement du français à l’école primaire. Textes officiels. Tome 1 : 1791-1879*. Paris, INRP et Economica, 1992, 368 p.
- 3) A. CHERVEL : *Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français. Histoire de la grammaire scolaire*. Paris, Payot, 1977, 306 p. J.C. CHEVALIER, S. DELESALLE : *La linguistique, la grammaire et l’école, 1750-1914*. Paris, A. Colin, 1986, 368 p. A. CHERVEL, D. MANESSE : *Les Français et l’orthographe, 1873-1987*. Paris, INRP et Calmann-Lévy, 1989, 287 p. La monumentale *Histoire de la langue française* de F. BRUNOT (1905 sq.) consacre également des pages très documentées à ces questions.
- 4) A. CHERVEL, D. MANESSE, *Op. cit.*, p. 111.
- 5) P. CABANEL : *La République du certificat d’études. Histoire et anthropologie d’un examen (XIX^e-XX^e siècles)*. Paris, Belin, 2002, 320 p. Cf. aussi : R. BALIBAR : *L’institution du français. Essai sur le colinguisme des Carolingiens à la République*. Paris, PUF, 1985, 421 p.
- 6) L’étude qui suit repose sur le dépouillement de nombreuses sources, privées et publiques, conservées aux Archives de l’Etat de Neuchâtel et dans d’autres dépôts ou bibliothèques du canton. Elles sont trop nombreuses pour être détaillées dans le cadre de cet article, qui veut surtout proposer quelques pistes de réflexion.
- 7) Sur cette éducation – orthographique, notamment –, voir H. SCHEURER : “Education, morale et idées politiques de négociants horlogers (fin XVIII^e-début XIX^e siècle)”, *Musée neuchâtelois*, janvier 1994, pp. 23-48 ; P. CASPARD : “Pourquoi on a envie d’apprendre. L’autodidaxie ordinaire à Neuchâtel (XVIII^e siècle)”, *Histoire de l’éducation*, mai 1996, pp. 65-110 ; *Idem* : “Les changes linguistiques d’adolescents. Une pratique éducative, XVII^e-XIX^e siècle”, *Revue historique neuchâteloise*, janvier 2000, pp. 5-85.
- 8) Du point de vue éducatif, il est clair que la “France” n’est au XVIII^e siècle qu’une moyenne fictive entre des situations régionales très contrastées, alors que Neuchâtel est un petit pays beaucoup plus homogène. Sa comparaison avec Montbéliard ou la Franche-Comté, par exemple, ne révélerait pas, en terme d’instruction, d’écarts aussi considérables que ne le laissent entendre les jugements souvent portés sur la France d’Ancien Régime, en général.
- 9) Sur ce contraste, il faut lire en parallèle M. de CERTEAU, D. JULIA, J. REVEL : *Une politique de la langue. La Révolution française et les patois*. Paris, Gallimard, 1975, 320 p. ; J.F. CHANET : *L’école républicaine et les petites patries*. Paris, Aubier, 1996, 428 p. et D. LACORNE, T. JUDT (Dir.) : *La politique de Babel. Du monolinguisme d’Etat au plurilinguisme des peuples*. Paris, Karthala, 2002, 348 p., qui comprend notamment : U. WINDISCH : “Multiculturalisme et plurilinguisme : le cas suisse”, pp. 227-253.