

Pierre CASPARD

Du ciel des idées aux pratiques culturelles :
LA RELIGION DANS LES ECOLES NEUCHATELOISES
entre Réforme et lois de laïcisation du XIX^e siècle.

Résumé

Cet article propose un ré-examen de la place réellement tenue par la religion dans l'enseignement élémentaire à l'époque moderne, dans son contenu, son contrôle, ses grandes finalités et ses objectifs pédagogiques concrets. La réflexion est menée au plus près du terrain, en l'occurrence les écoles villageoises du pays de Neuchâtel, de confession majoritairement réformée. Elle conclut à une imbrication forte des aspects religieux et laïcs dans cet enseignement et à un accroissement très ancien de l'importance des seconds, bien avant les lois de laïcisation du milieu du XIX^e siècle, qui auront surtout pour but de fonder la République sur une notion de citoyenneté élargie.

La réflexion sur l'éducation et son histoire est volontiers binaire. Elle aime à mettre en avant des antagonismes frontaux, des principes inconciliables, des ruptures héroïques. La religion s'est ainsi trouvée placée au cœur des schémas d'interprétation de l'éducation, à deux moments de leur histoire commune. Au XVI^e siècle, la Réforme, suivie de la Contre-Réforme en pays catholiques, est jugée comme l'événement fondateur d'un enseignement élémentaire de masse. "Les protestants ont appris à lire depuis Calvin", a-t-on pu écrire pour souligner la profondeur de cette rupture¹. Au XIX^e siècle, à l'inverse, les gouvernants des Etats laïques ou républicains ont massivement imputé à l'emprise religieuse sur l'enseignement populaire la cause de ses retards et insuffisances : c'est aux lois de laïcisation qu'il incombait désormais de faire passer l'école de l'ombre à la lumière.

Pays de confession majoritairement réformée, Neuchâtel fait l'objet, sur l'un et l'autre de ces moments, de discours tout à fait conformes. Ecoutons Aimé Humbert, premier directeur de l'Education publique du gouvernement radical mis en place par la Révolution de mars 1848, présenter son projet de loi sur l'instruction publique, qui sera voté en mars 1850. Il énonce d'abord, comme une évidence historique, que la Réforme a donné un "élan salutaire" aux écoles, en "rompant les entraves de Rome, en permettant à tous les chrétiens la lecture des saintes Ecritures" ; mais il poursuit en affirmant que ces écoles, créées dans un but de pur endoctrinement religieux, n'habituèrent les élèves "qu'à réciter sans comprendre, à parler sans réfléchir, à n'apprendre que pour oublier, sans aucun profit pour le développement de leur jugement, et moins encore pour sa mémoire, qu'on avait fatiguées, ahurie"². Le gouvernement républicain pouvait dès lors se proposer de mettre, enfin et pour la première fois, la raison des enfants au cœur de l'instruction élémentaire.

Ce discours donne en quelque sorte le coup d'envoi d'une vulgate qui est encore prégnante aujourd'hui³, mais qui mérite un sérieux

réexamen. On se proposera de montrer que le rôle de la religion dans l'enseignement, avant sa laïcisation par voie législative, fait l'objet d'une triple distorsion dans la mémoire et l'histoire de l'éducation. Elles surestiment le rôle de l'institution religieuse dans l'impulsion et le contrôle de l'enseignement, comme dans la définition de son contenu. Elles mésestiment les principes et les objectifs de la pédagogie mise en œuvre dans les écoles élémentaires. Elles sous-estiment, enfin, les profondes transformations qui se sont produites bien en amont des lois scolaires qui ont jalonné le XIX^e siècle. Ce réexamen sera opéré au plus près du terrain scolaire, par l'analyse du fonctionnement effectif des écoles et du rôle joué par les principaux protagonistes de l'enseignement qui a été dispensé pendant trois siècles. La question des rapports entre sacralité et sécularité pourra ainsi apparaître sous un jour différent de celui qui est le sien lorsqu'elle est abordée sur le seul terrain des principes, des doctrines et des idées, où les protagonistes de l'histoire se situent le plus souvent pour justifier leur action.

1. LA REFORME, L'EGLISE ET LES PASTEURS

Les exigences formulées par la Réforme en matière d'instruction des enfants sont bien connues⁴. Dès le XII^e siècle, l'Eglise avait fait reposer la foi sur une connaissance intellectuelle, qui devait donc faire l'objet d'un enseignement. Les réformateurs ont accru cette exigence en y incluant celle d'une lecture personnelle de la Bible, ce qui induisait un idéal de maîtrise généralisée de la lecture par les chrétiens. Cet objectif se retrouve pleinement dans les *Ordonnances ecclésiastiques* neuchâtelaises de 1564 qui enjoignent à tous les pères et mères d'instruire leurs enfants pour qu'ils puissent rendre raison de leur foi, et préconisent à cet effet la création d'écoles⁵.

On ne peut cependant se borner à déduire de l'affirmation d'un principe l'évolution que connaîtra ultérieurement l'instruction des

enfants. L'idéal affirmé par la Réforme n'a en effet été atteint que très progressivement. Jusqu'à la fin du XVII^e siècle, de nombreux enfants ont été admis à la communion, sacrement auquel ils n'accédaient à Neuchâtel que vers l'âge de 16 ou 17 ans⁶, sans maîtriser la lecture de textes aussi difficiles que l'Ancien et le Nouveau Testaments. Les premiers cas attestés d'un refus ostensiblement opposé par un pasteur à l'admission d'enfants pour cause d'illettrisme ne se rencontrent qu'au début du XVIII^e siècle, pour se multiplier par la suite⁷. Ceci conduit, non à minorer l'importance des idéaux éducatifs formulés à l'origine, mais à devoir comprendre le rythme et les modalités avec lesquels ils ont concrètement été atteints.

De ce point de vue, il convient d'interroger d'abord le rôle de l'Eglise neuchâteloise, en tant qu'institution. Son histoire est bien connue, jalonnée par quelques temps forts que sont l'action de Guillaume Farel, celle de Jean-Frédéric Ostervald, puis, plus anecdotiques mais fortement médiatisés, les démêlés de Jean-Jacques Rousseau et Ferdinand-Olivier Petitpierre avec la Vénérable Classe des pasteurs⁸. Dans une principauté qui, du Moyen-Age à 1848, a joui d'une grande indépendance, à la fois vis-à-vis de ses princes (français ou prussiens) et de la Confédération, la Classe des pasteurs, dont le doyen est un *primus inter pares*, a joué un rôle de corporation défendant les intérêts matériels et moraux de ses membres, face à l'Etat et aux communes, tentés d'ignorer ses droits et prérogatives ou d'empiéter sur eux. Elle a aussi défendu une certaine orthodoxie doctrinale, régulé la formation, le recrutement et la carrière de ses membres, unifié la liturgie, tranché ou donné un avis sur les questions pastorales remontant des paroisses et entretenu, enfin, des relations intellectuelles avec d'autres Eglises protestantes, celles de Genève, Berne, Bâle et Montbéliard notamment.

Dans le domaine scolaire, l'intervention la plus récurrente de la Classe touche au contrôle qu'elle exerce, ou prétend exercer, sur la nomination des régents. Mais alors qu'aux premiers temps de la Réforme, ceux-ci étaient souvent eux-mêmes pasteurs ou diacres, la fonction s'est totalement laïcisée dans le courant du XVII^e siècle, le pouvoir de nomination revenant aux communes qui les salariaient. L'approbation de la Classe était également nécessaire, en raison des fonctions d'Eglise qu'exerçaient par ailleurs les régents (lire la Bible et porter le chant dans le temple, dire les prières en certaines circonstances). Mais les communes soutenaient que, pour la régence de l'école *stricto sensu*, elles étaient totalement libres de recruter ou de renvoyer qui elles voulaient. Des cas de conflits remontaient de temps en temps à la Classe, qui saisissait éventuellement le Conseil d'Etat de Neuchâtel, dont les avis allaient plutôt dans le sens du droit des communes⁹.

Ceci n'empêchait pas les autorités communales de travailler, dans la grande majorité des cas, en bonne intelligence avec le pasteur du lieu, le consultant sur les affaires scolaires et l'associant aux visites annuelles de leur école où il jouait souvent le rôle d'examineur. Mais, à la différence des pays catholiques ou luthériens, la Classe n'exerçait, en tant qu'institution, aucune autorité hiérarchique sur la marche des écoles, n'ayant notamment aucun droit de visite, d'inspection ni même de simple information.

C'est donc le niveau des communes et des paroisses, terrain d'action des pasteurs, qui apparaît comme le plus pertinent pour une analyse du rôle qu'a joué l'Eglise dans le développement de l'instruction élémentaire. De ce point de vue, la Réforme a effectivement marqué une coupure qui, par plusieurs aspects, a eu des incidences éducatives majeures.

La première est l'ancrage désormais très profond des pasteurs dans leur milieu local. Avant la Réforme, les curés neuchâtelais étaient souvent absentéistes et, dans nombre de cas, n'avaient même pas de vicaire pour desservir leur paroisse¹⁰. Ils dépendaient d'une autorité hiérarchique lointaine, les évêques de Lausanne ou de Besançon, qui ne visitaient que rarement leur diocèse. La Réforme bouleverse cette situation. Le pasteur réside désormais dans sa paroisse, dont il ne peut s'absenter que pour des raisons exceptionnelles ou motivées. Il est entouré d'un Conseil d'Anciens, élus par ses paroissiens, et n'a désormais plus de supérieur hiérarchique, hormis l'autorité collective de la Classe, dont il est membre. L'ancestrale fonction enseignante du clergé se trouve donc assurée désormais en plus grande interaction avec la population, cette interaction jouant, il est essentiel de le souligner, dans un double sens. Le pasteur, appuyé sur les Anciens, peut promouvoir plus efficacement l'instruction de sa paroisse¹¹. Mais inversement, les paroissiens peuvent exiger qu'il ne se désintéresse pas de cette tâche, qui n'est pas nécessairement considérée par chaque pasteur comme la plus gratifiante, comparée à la prédication, l'accueil de pensionnaires ou les activités littéraires, théologiques, scientifiques ou corporatives dans lesquelles il n'est pas rare qu'ils s'investissent.

Depuis la fin du XVII^e siècle, on a ainsi l'exemple de plusieurs paroisses rappelant leur pasteur à ses tâches d'instruction, les dispensant de quelques sermons annuels au bénéfice d'heures de catéchisme supplémentaires, comptabilisant avec méfiance celles qu'il assure réellement, pour voir si le compte est bon, ou lui demandant de rappeler avec plus de fermeté leurs obligations éducatives aux familles récalcitrantes¹². A la fin du XVIII^e siècle, les pasteurs consacrent ainsi annuellement plus d'une centaine d'heures aux catéchismes et à la préparation des catéchumènes à la confirmation, soit davantage qu'à leur prédication dans le temple.

Une seconde rupture induite par la Réforme concerne le statut matrimonial des prêtres. Qu'ils ne soient plus astreints au célibat ou à un concubinage honteux regarde l'éducation de plusieurs façons. Le fait que les pasteurs aient désormais la charge d'une famille, parfois nombreuse, les incite, pour l'entretenir, à exercer des activités complémentaires à leurs fonctions pastorales, d'autant que la sécularisation des biens de l'Eglise a amputé les revenus attachés aux paroisses. Selon le pasteur Frène, qui écrit à la fin du XVIII^e siècle, il n'est pasteur "que pour le quart de son temps"¹³, proportion sans doute proche de celle de bien d'autres pasteurs ayant laissé ou non des témoignages de leur emploi du temps. Or, la principale de ces activités complémentaires est l'enseignement donné à titre privé, par des leçons particulières, l'accueil de pensionnaires, voire l'organisation de véritables pensionnats. Cet enseignement déborde très largement celui de la religion ou du catéchisme, pour aborder un large éventail de matières profanes. L'activité d'enseignement a d'ailleurs pu s'exercer d'autant plus efficacement que l'épouse des pasteurs, voire l'une ou l'autre de ses filles, pouvaient les y aider, selon une pratique tout à fait courante à l'époque moderne, y compris chez les régents en charge de l'enseignement communal¹⁴.

Quoiqu'anciennement présente dans les polémiques anti-catholiques, on peut reconnaître aussi une part de vérité à l'idée selon laquelle être mariés et chefs de familles a donné aux pasteurs une sensibilité plus fine aux questions éducatives, et une familiarité plus grande avec l'expérience de leurs paroissiens dans ce domaine, particulièrement pour ce qui touche à l'éducation des filles. De ce point de vue, on ne constate à Neuchâtel nulle trace de la névrose sexuelle si présente dans les discours – sinon les pratiques – catholiques en matière de coéducation des sexes, ce qui a manifestement contribué à donner aux

filles un niveau d'instruction pas très éloigné de celui des garçons, voire même supérieur dans certains domaines¹⁵.

En définitive, la participation des pasteurs à la fonction d'enseignement est multiple. Dans l'idée même des réformateurs, Luther, Calvin, Farel, l'école élémentaire n'était qu'une institution éducative parmi d'autres, plus particulièrement destinée aux enfants que leurs parents n'avaient pas la compétence ou le temps d'instruire eux-mêmes, la première de ces conditions étant appelée à jouer moins fortement avec l'élévation générale du niveau d'instruction de la population. De fait, le dispositif d'instruction offert aux familles, même modestes, n'a cessé de s'étoffer avec le temps. Au XVIII^e siècle, il comprenait, à côté de l'école et du temple, des formes diverses de mise en pension familiale, à Neuchâtel même ou à l'étranger, des leçons et cours particuliers portant sur de nombreuses matières et, enfin, des pratiques d'autodidaxie ou d'instruction familiale et domestique¹⁶.

Dans un dispositif aussi varié, l'action du pasteur était elle-même multiforme. La catéchèse était son domaine réservé, mais la lecture (commentée) de la Bible, les prières, le chant des psaumes, la prolongeaient à l'école et en famille. Inversement, le pasteur participait de diverses façons à l'enseignement de matières profanes, qu'il s'en acquitte envers ses propres enfants, ses pensionnaires, en donnant des leçons particulières ou par son expertise au service de l'école publique du lieu. D'où la forte intrication des enseignements profanes et sacrés assurés par le pasteur ou marqués par son intervention. De la Réforme aux lois de laïcisation, l'un de ses symboles a été l'examen conditionnant l'admission des enfants à la ratification des vœux de leur baptême et à la communion. Cet examen vérifiait tout à la fois l'instruction religieuse des enfants et un certain nombre de ses compétences intellectuelles : lire, comprendre,

mémoriser, reformuler, induire et déduire... Les modalités même de l'examen ne mettaient pas face à face deux acteurs, mais trois : le pasteur qui examinait les catéchumènes dans le temple, les enfants qui étaient examinés, mais aussi les paroissiens, venus en masse évaluer, à la fois les performances de la jeunesse du village au moment où elle s'apprêtait à devenir "adulte", et la façon dont le pasteur s'était acquitté de la mission d'instruction qui était la sienne. Cette convergence de finalités, laïques et sacrées, dans un examen qui était un rite de passage social tout en ouvrant à un sacrement majeur de la religion chrétienne, conduit à interroger plus précisément l'enseignement dispensé dans les écoles élémentaires.

2. L'INSTRUCTION RELIGIEUSE ET SA PEDAGOGIE

Que l'enseignement dispensé dans les écoles communales – protestantes ou catholiques – de l'Ancien Régime ait un contenu et des finalités essentiellement religieux est gravé dans une vulgate particulièrement compacte, qui veut que le régent d'école ne soit que l'"auxiliaire" du pasteur ou du curé, qu'il exerce sous la "fêrule" de l'Eglise, que l'enseignement qu'il délivre tende essentiellement à former de "bons chrétiens"¹⁷, les méthodes employées (dites catéchétiques) visant à le faire restituer, sans hésitation ni murmure, les vérités de la foi. C'est cette vulgate qu'exprime Aimé Humbert dans son discours de 1849, et qui parcourt encore aujourd'hui une bonne partie de l'historiographie. Ceci conduit à s'interroger successivement sur les contenus, les objectifs et les méthodes de l'enseignement élémentaire.

a) Les contenus

Les contenus de l'enseignement élémentaire sont arrêtés par les communes, souveraines dans ce domaine comme dans les autres

aspects de leurs affaires scolaires. Les programmes sont périodiquement rediscutés, enrichis ou précisés, et parfois couchés par écrit¹⁸, après discussion et vote de l'assemblée des communiens. Le pasteur est naturellement associé à la réflexion sur le programme d'enseignement, moins pour garantir la place tenue par la religion, que peu contestent, qu'en raison du niveau d'instruction particulièrement élevé qui est le sien, et qui en fait un expert apprécié et dévoué.

Mais évaluer la part du contenu religieux dans les programmes est plus complexe qu'il n'y paraît. Si l'on considère les différentes branches d'enseignement présentes, en tout ou partie, dans le curriculum des écoles communales dans la première moitié du XIX^e siècle¹⁹, on peut distinguer parmi elles trois groupes, de ce point de vue. Y figure d'abord ce que la loi de mars 1850 appellera l'"enseignement religieux proprement dit", c'est à dire les vérités de la foi, telles qu'elles sont contenues et présentées par les différents catéchismes en usage, au libre choix de chaque paroisse. A partir des années 1730, c'est le catéchisme de J.F. Ostervald qui sera le plus répandu, sans exclusive cependant²⁰. La religion est également présente dans un ensemble d'autres apprentissages, auxquels elle fournit tout ou partie de la matière et du contenu. C'est le cas de la lecture, qui se fait dans les *Passages extraits du Nouveau Testament*²¹, le texte intégral de l'*Ancien* et surtout du *Nouveau Testaments* ; de la récitation, dite aussi mémorisation ou "par coeur", où le *Catéchisme* et les *Passages* seront sollicités jusqu'au milieu du XIX^e siècle, voire au delà ; du chant, dont les *Psaumes de David* et les *Cantiques* fournissent l'essentiel de la matière ; de l'histoire sainte, éventuellement accompagnée de géographie sacrée (de la Palestine). Les exercices d'écriture et de copie, enfin, portent souvent sur des textes pieux ou moraux. En revanche, la religion est totalement absente d'une troisième catégorie d'enseignements : le calcul,

l'arithmétique, l'orthographe, la grammaire, le dessin, l'allemand, la tenue de livres, les travaux d'aiguille pour jeunes filles, l'histoire et la géographie du canton, de la Suisse, de l'Europe (qui peut cependant inclure l'histoire de la Réforme) et du monde, ainsi que la composition française, dont les sujets sont toujours profanes, parfois moraux, mais sans aborder les questions de foi ou de dogme.

Ce curriculum ne se trouve alors enseigné au complet que dans les plus gros villages, les autres se limitant aux matières principales. Mais le mouvement général d'enrichissement du curriculum élémentaire depuis la Réforme est tout à fait remarquable : alors qu'au XVI^e siècle, il se centre encore sur la religion, la lecture et le chant²², s'y adjoignent l'écriture, l'arithmétique et l'orthographe dès le XVII^e siècle, puis, dans le courant du XVIII^e, la grammaire, la géographie, l'histoire, l'analyse grammaticale et le dessin, et enfin, dans la première moitié du XIX^e siècle, les autres matières évoquées ci-dessus. La loi de mars 1850, qui impose pour la première fois un programme d'instruction élémentaire obligatoire à toutes les communes du pays, ne fera que reprendre cette liste, en y ajoutant l'instruction civique, et en y retranchant l'enseignement religieux "proprement dit", confié au seul pasteur, sans qu'il puisse être imposé aux instituteurs ou institutrices²³. Cette dernière mesure suscita naturellement l'opposition d'une partie de la Classe des pasteurs, mais il était le plus généralement admis qu'elle ne venait qu'au terme d'un processus de marginalisation de l'enseignement religieux dans le curriculum élémentaire, résultant mécaniquement de son continuel enrichissement depuis trois siècles.

b) Les grandes finalités de l'enseignement

L'enrichissement du curriculum n'a jamais suscité de franche opposition de la part de la Classe et des pasteurs, même si certains d'entre eux, politiquement conservateurs, pouvaient juger qu'on

donnait aux enfants un enseignement “au dessus de leur condition”. Mais le sentiment le plus généralement exprimé était la satisfaction devant “l’extension prise presque partout par le champ de l’enseignement”, le constat que “les écoles continuent à avancer dans la route où elles étaient entrées, à développer et étendre le champ de leurs études”²⁴.

Ce large consensus entre l’Eglise et les familles reposait sur une adhésion partagée aux deux grandes finalités simultanément assignées à l’instruction. La première était que l’enfant puisse devenir chrétien “par connaissance et par choix”, puisque la foi ne se transmet pas et que le baptême, à lui seul, ne rend pas chrétien. Devenir chrétien résulte donc d’un acte individuel, effectué en toute autonomie par un enfant qui doit bénéficier, pour cela, de l’instruction nécessaire. La seconde finalité était de permettre à l’enfant de devenir, par son instruction, “utile à soi-même et à la société”. D’essence laïque, ce principe se retrouve pourtant aussi bien dans les injonctions paternelles que dans les écrits des réformateurs, tel Guillaume Farel qui proclame, en 1534, qu’“en quelque état que soit l’homme, la science et connaissance de plusieurs [= beaucoup de] choses lui servira”²⁵, ce qui n’est qu’une expression de l’idéal humaniste et encyclopédique de la Renaissance. Au premier rang de ces connaissances utiles vient bien sûr la lecture, mais celle-ci est loin de n’être considérée que comme un outil donnant accès à une connaissance personnelle des Ecritures ; elle ouvre aussi, et indissociablement, à toutes les “sciences et connaissances” utiles à l’homme dans sa vie sociale, donc à la société elle-même. La conjonction de ces deux finalités explique que l’enrichissement du curriculum des écoles élémentaires, du XVI^e au XIX^e siècle, n’ait pas suscité d’antagonisme majeur entre ses composantes laïque et

religieuse. La religion y a d'ailleurs conservé toute sa place, de façon absolue, sinon relative.

c) *La pédagogie, entre mémoire et jugement.*

La pédagogie mise en œuvre dans les écoles élémentaires de l'Ancien Régime a souvent été réduite à la forme catéchétique, c'est à dire à un enchaînement de questions et de réponses à restituer par cœur. De fait, la place des procédés catéchétiques est bien avérée. Calvin lui-même en avait donné un des tout premiers exemples, dans son *Catéchisme* de 1543²⁶, hâtivement rédigé et jugé très vite d'une forme maladroite ; à Neuchâtel, il fut bientôt concurrencé par d'autres²⁷. Dans les matières profanes, cette forme catéchétique a également pu être adoptée, par exemple dans les manuels de géographie en usage à la fin du XVIII^e siècle²⁸. D'une manière plus générale, les sociétés anciennes, et donc leurs écoles, accordaient une réelle importance à la mémoire, à la récitation, au "par cœur", mais on donne une vision excessivement réductrice de cet intérêt lorsqu'on en conclut que les enfants ne se voyaient demander que de "réciter sans comprendre".

Comprendre le contenu d'un texte est, bien évidemment et tout au contraire, au cœur de l'injonction faite à l'enfant de "rendre raison" de sa foi, quelle que soit par ailleurs la capacité qui est réellement la sienne de satisfaire à un exercice aussi difficile. Calvin lui-même donne – parmi bien d'autres – l'exemple des trésors de pédagogie prodigués pour faire comprendre tel chapitre de son catéchisme²⁹. Théodore de Bèze demande que les enfants apprennent et chantent les *Psaumes* qu'il a traduits avec intelligence, "comme des hommes", et non seulement de mémoire, "comme des oiseaux"³⁰. De tels témoignages sont ensuite innombrables, jusqu'à se trouver sous la plume de modestes villageois qui rappellent doctement, en 1802 : "Pourquoi apprend-on ? Ce n'est pas pour retenir des mots, c'est pour mieux comprendre"³¹.

Cette exigence de compréhension se retrouve aussi bien dans les matières profanes que religieuses, l'exercice du "jugement" et de "l'intelligence" étant prôné d'une façon égale dans tout l'enseignement élémentaire. La pédagogie des Lumières, qui tend à privilégier l'enseignement "par principes" par rapport à l'enseignement "par routine" accentue encore cette exigence, tout en favorisant l'invention de procédés ou d'exercices allant dans le sens d'apprentissages plus déductifs : la popularité de la grammaire en témoigne, et son introduction massive dans les écoles de village neuchâteloises où, dès le tout début du XIX^e siècle, elle est présente dans près de la moitié des programmes³².

L'importance attachée à cette pédagogie de la compréhension peut être systématiquement évaluée au travers du bilan de la visite d'inspection dont ont fait l'objet l'ensemble des écoles neuchâteloises – environ 250 – à l'issue de l'année scolaire 1850-51, c'est à dire la dernière qui ait vu ces écoles fonctionner, pour l'essentiel, selon les modalités de "l'Ancien Régime scolaire", comme on commence alors à le qualifier³³. Les rapports des commissaires du gouvernement dépêchés pour en rendre compte au Département de l'Education publique ne peuvent être soupçonnés d'indulgence excessive pour l'Ancien Régime, puisque leurs auteurs ont tous été choisis parmi les sympathisants de la République. Ils donnent donc une image intéressante des principes pédagogiques appliqués par les régents, et des objectifs que les commissaires jugent atteints, ou manqués, dans chacune des matières enseignées, qu'elles soient profanes ou religieuses.

Le critère que mettent en avant la plupart des rapports est la façon dont les enfants témoignent de leur intelligence, de leur jugement, de leur capacité à raisonner, que ce soit lors de l'examen lui-même ou dans leurs travaux de l'année, qu'ils produisent aux examinateurs le

jour de la visite. Cela vaut pour la grande majorité des matières enseignées et examinées : lecture, grammaire, analyse, arithmétique, géographie, histoire, récitation, composition française. Dans toutes ces matières, y compris l'histoire et la récitation, lorsqu'elles portent sur des textes religieux, se retrouve l'opposition entre la mémorisation et la véritable compréhension, la première étant totalement stigmatisée lorsqu'elle n'est pas accompagnée de la seconde. Seuls échappent à ce critère l'écriture, les travaux d'aiguille, le dessin et le chant, qui sont jugés sur les qualités de soin, de propreté ou d'exactitude dont témoignent leurs auteurs.

En revanche, le critère de compréhension vaut aussi pour les épreuves de religion, lorsque cette matière est présente à l'examen³⁴. Sont vilipendées par les commissaires les réponses faites par cœur, sans jugement, le spectacle navrant "d'enfants qui récitent leur religion comme des perroquets, sans avoir l'air d'y rien comprendre", donnant ainsi l'impression que pour le pasteur qui les a instruits et les interroge, la religion est "simplement une affaire de mémoire, et non de science". Ce dernier terme témoigne que pour les commissaires, la religion n'est pas une matière totalement à part, qu'elle doit être enseignée en faisant appel, chez l'enfant, au même exercice du jugement et de la réflexion que les matières profanes, et cela, même si elle est aussi affaire "de sentiment, de cœur, de conviction", qualités également appréciées dans les réponses des élèves.

Au total, on peut dire que les commissaires sont satisfaits de la pédagogie dont ils observent les effets dans les écoles, dont la moitié environ sont jugées de ce point de vue de bonnes à excellentes, les autres se partageant également entre le moyen ou médiocre, et le faible ou nul³⁵. Leur satisfaction est moins élevée pour l'examen de la religion que pour les autres matières, mais transparaît cependant fréquemment, comme chez ce commissaire qui juge "intéressant

d'entendre les enfants déduire avec beaucoup de justesse les conséquences pratiques que l'on peut tirer d'un grand nombre de faits racontés dans le Livre Divin".

*

*

*

La République neuchâteloise a fait de la modernisation du système scolaire l'un de ses objectifs majeurs. La laïcisation du contenu de l'enseignement n'a constitué, en tant que telle, qu'un volet somme toute secondaire de cette politique. Confier l'enseignement religieux "proprement dit" au seul pasteur, en dehors du programme d'enseignement obligatoire assuré par les instituteurs, ne faisait que prolonger une évolution antérieure, dont le secrétaire de la Classe reconnaissait lui-même, quelques années plus tôt, qu'elle ne résultait pas de quelque grand dessein, mais d'une infinité de volontés particulières"³⁶. Sur la même lancée, le curriculum continua à s'enrichir, suscitant en 1854 la création officielle d'un enseignement primaire supérieur ou secondaire moderne, déjà existant dans les faits, tandis que la multiplication et la diversification des exercices scolaires mettaient encore davantage à contribution l'activité réfléchie des élèves.

La rupture la plus significativement visée par la politique de modernisation de l'école résida plutôt dans la volonté des républicains de résoudre le problème politique posé par l'évolution démographique et socioculturelle du pays³⁷. Depuis le courant du XVIII^e siècle, celle-ci avait accru, dans tout le canton, la présence de minorités religieuses, catholiques, juives, dissidentes, tandis que, de leur côté, les corporations communales, qui s'étaient fermées au XVI^e siècle, entendaient conserver l'entière direction de leurs écoles, pourtant fréquentées désormais, pour nombre d'entre elles, par une majorité

d'enfants de simples habitants, de confessions diverses, et privés de droits civiques. Les républicains se donnèrent donc pour objectif de minorer ou supprimer le rôle des corps intermédiaires (Eglises, communes) pour privilégier le face à face de deux acteurs : l'Etat et le citoyen³⁸.

Dans l'enseignement, la Patrie – avec ses deux étages, le canton et la Confédération – devint ainsi la nouvelle figure du collectif, que chaque citoyen se devait de connaître et d'aimer, et tout particulièrement le futur citoyen : l'Elève, figure elle aussi nouvelle de l'enfant scolarisé. C'est à cet effet que fut introduit l'enseignement de l'instruction civique, accru celui de l'histoire et de la géographie du canton et de la Confédération, tandis que les nouveaux livres de lecture offraient à admirer les paysages, richesses et héros du pays, et que les chants populaires ou patriotiques (tel le *Ranz des vaches*, chanté en patois) permettaient aux enfants de manifester l'enthousiasme qu'elle leur inspirait. Dans un contexte européen de montée des nationalismes, la laïcisation de l'école neuchâteloise se caractérise ainsi moins comme une victoire frontale sur la religion ou l'Eglise nationale, que comme le dépassement, d'ailleurs partiel et négocié, d'une multitude d'autorités locales et fragmentées, vers une autorité centrale unique, c'est-à-dire comme un élargissement des formes anciennes du *laos*.

¹ Furet F., Ozouf J. : Lire et écrire. L'alphabetisation des Français de Calvin à Jules Ferry. Paris 1977, 2 vol.

² Bulletin officiel des délibérations du Grand Conseil, 21 novembre 1849. Dans son action de Directeur de l'Education publique, A. Humbert témoigne d'un esprit autrement plus pragmatique et nuancé que ce que pourrait laisser supposer le manichéisme de ce discours.

³ Par exemple : "Les élèves sont habitués à répéter, copier et réciter sans aucun raisonnement". Schwitzguébel-Leroy A. : Le système scolaire neuchâtelois vers la fin de l'Ancien Régime. In : Histoire de l'université de Neuchâtel, t.1 Hauterive, 1988, pp. 40-41 ; ou encore, pour la Suisse dans son ensemble : Capitani F. de : "L'Eglise voit dans l'enseignement élémentaire le meilleur moyen de maintenir l'orthodoxie dans la population [...]. On apprend par cœur, la compréhension des textes est secondaire". In : Nouvelle histoire de la Suisse et des Suisses, t.2. Lausanne 1983, p. 145.

L'étude citée d'A. Schwitzguébel-Leroy offre par ailleurs une excellente présentation du système scolaire neuchâtelois dans les années 1830-1840, incluant des développements sur les positions officielles de la Classe des pasteurs concernant les questions d'enseignement.

⁴ Dans une abondante bibliographie, un des ouvrages de références en langue française reste Chartier R., Compère M.M, Julia D. : L'éducation en France, du XVI^e au XVIII^e siècle. Paris 1976, ainsi que le chapitre consacré par D. Julia à "Une catéchisation de masse" in : Becchi E., Julia D. (Dir.) : Histoire de l'enfance en Occident de l'Antiquité au XVII^e siècle, Paris 1998.

⁵ Boyve J. : Annales historiques du comté de Neuchâtel et Valangin, Berne et Neuchâtel 1854-1859, Vol. 2, p. 123-124.

⁶ Caspard P. : Examen de soi-même, examen public, examen d'Etat. De l'admission à la Sainte-Cène aux certificats de fin d'études, XVI^e-XIX^e siècles. In : Histoire de l'éducation, mai 2002, p. 17-74.

⁷ En 1731, le pasteur des Verrières écrit "qu'il ne dépend que de moi de ne point recevoir les enfants à communier jusqu'à ce qu'ils sussent lire", et n'en admet effectivement plusieurs que d'une façon conditionnelle. Cf. Caspard P., art.cit, p. 56.

⁸ Robert, M., Hammann G. : L'Eglise dans la société d'Ancien Régime. In : Histoire du Pays de Neuchâtel Hauterive 1991, t. 2. De la Réforme à 1815, p. 271-315. Hammann G. : Eglises et communautés religieuses. In : Histoire du Pays de Neuchâtel Hauterive 1993, t. 3 De 1815 à nos jours, p. 219-255.

⁹ Archives de l'Etat de Neuchâtel (AEN) : Actes de la Classe, XVII^e-XIX^e siècles.

¹⁰ Quadroni, D. : L'Eglise dans la société médiévale. In : Histoire du Pays de Neuchâtel Hauterive 1989, t. 1 De la préhistoire au Moyen Age, p. 243-262.

¹¹ Dans l'exemple cité note 7, le pasteur prend soin de préciser que ses exigences "ont reçu le consentement des Anciens, d'une voix unanime".

¹² Caspard P. : art.cit.

¹³ Frêne T.-R. : Journal de ma vie. Ed. par A. Bandelier, Porrentruy et Bienne 1993.

¹⁴ C'est par exemple le cas de l'un des premiers grands pensionnats, fondé par le pasteur de Montmollin dans les années 1740. Sur le rôle des épouses de régents, Caspard P. : La maîtresse cachée. Aux origines de l'institutrice publique, 1650-1850. In : Annales Pestalozzi, 3, à paraître.

¹⁵ Ainsi, en 1853, sur 10 600 garçons et filles, les performances des filles sont un peu meilleures en lecture et en écriture, nettement meilleures en orthographe, en compte rendu de lecture et en composition française. Source : AEN, D.I.P. Rapport du Département de l'Instruction publique, 1853.

¹⁶ Caspard P. : Pourquoi on a envie d'apprendre. L'autodidaxie ordinaire à Neuchâtel, XVI^e-XIX^e siècles, in : Histoire de l'éducation, mai 1996, p. 65-110 ; Id : Les changes linguistiques d'adolescents. Une pratique éducative, XVII^e-XIX^e siècles. In : Revue historique neuchâteloise, janvier 2000, p. 5-85.

¹⁷ Vision poussée à ses extrêmes limites lorsqu'on explique la présence du calcul dans le curriculum par le fait que "tout bon chrétien réformé doit en connaître les rudiments pour gérer ses biens conformément aux commandements de Dieu"... ! Hammann G., L'Eglise..., art.cit., p. 227.

¹⁸ Caspard P. : Une source de l'histoire du temps scolaire à l'époque moderne : les règlements d'écoles. In : Compère M.M. (Dir.) : Histoire du temps scolaire en Europe. Paris 1997, p. 241-254.

¹⁹ Caspard P., Examen..., art.cit., p. 28 : Tableau de l'enseignement religieux dans le curriculum des écoles communales, 1601-1828.

²⁰ Barthel P. : Jean-Frédéric Ostervald l'Européen, 1663-1747. Novateur neuchâtelois. Genève 2001.

²¹ Ostervald J.F. : Recueil des passages du Nouveau Testament. Qui servent à établir les vérités et les devoirs de la religion chrétienne. Neuchâtel 1734. Ce petit ouvrage est si célèbre et répandu qu'il n'est jamais appelé autrement que sous le nom de Passages.

²² Cf. le règlement de l'école de Saint-Blaise en 1619, publié dans Caspard P. : Une source..., art.cit., p. 250-252.

²³ Selon la loi de mars 1850 ; celle de juin 1861 la réintroduit dans les programmes, mais elle redevient facultative à la suite de la loi de 1872.

-
- ²⁴ AEN, D.I.P. 1, Rapports sur l'éducation publique de 1844 et 1845.
- ²⁵ Farel G. : Sommaire et brève déclaration, 1534. Réed. Neuchâtel, 1980.
- ²⁶ Calvin J. : Le catéchisme de l'Eglise de Genève, 1542.
- ²⁷ Vuilleumier H. : Notice historique sur les catéchismes qui ont été en usage dans l'Eglise du pays de Vaud depuis le temps de la Réformation, Lausanne 1888.
- ²⁸ Ostervald S.F. : Cours élémentaire de géographie ancienne et moderne et de sphère, par demandes et réponses. Neuchâtel, 1^{ère} éd : 1757, 10^e éd : 1800.
- ²⁹ Calvin J. : Deux congrégations et exposition du catéchisme, Genève 1563, réed. Paris, 1964.
- ³⁰ Cité dans Caspard P. : Examen..., art.cit., p. 27.
- ³¹ Ibid, p. 44.
- ³² Caspard P. : L'orthographe et la dictée : problèmes de périodisation d'un apprentissage, XVII^e-XIX^e siècles. In : Le Cartable de Clio, Lausanne 2004, p. 255-264.
- ³³ AEN, DIP 25 IX à XIII : Rapports des commissaires du gouvernement sur les visites des écoles en 1851.
- ³⁴ La loi de mars 1850 prévoit qu'un examen et un rapport spéciaux soient faits par les pasteurs et envoyés au DEP, mais les pratiques sont encore hésitantes, et l'épreuve de religion continue souvent à figurer dans l'examen général.
- ³⁵ Caspard P. : Etude à paraître.
- ³⁶ AEN, Actes de la Classe, Rapport du 18 février 1846.
- ³⁷ Caspard P. : "Reflektieren Spiegel? Bausteine zu einer vergleichenden Betrachtung der unentgeltlichen und entkonfessionalisiert en Pflichtschule in Frankreich und in der Schweiz" in: Criblez L., Hofstetter R., Magnin C. (Dir.): Eine Schule für die Demokratie. Berne, P. Lang, 1999, p. 433-454.
- ³⁸ Sur les problèmes institutionnels et politiques posés dans le long terme comme dans le court terme des années fondatrices de la République, voir deux numéros spéciaux de la Revue historique neuchâteloise : Des chartes de franchise à la nouvelle constitution : une histoire des institutions neuchâteloises, juillet 2002, et Révolution neuchâteloise, 1848-1998, juillet 1998, ainsi que Christ T., Riard S. : Du réduit communal à l'espace national. Le statut des étrangers dans le canton de Neuchâtel, 1750-1914. Hauterive 2000.