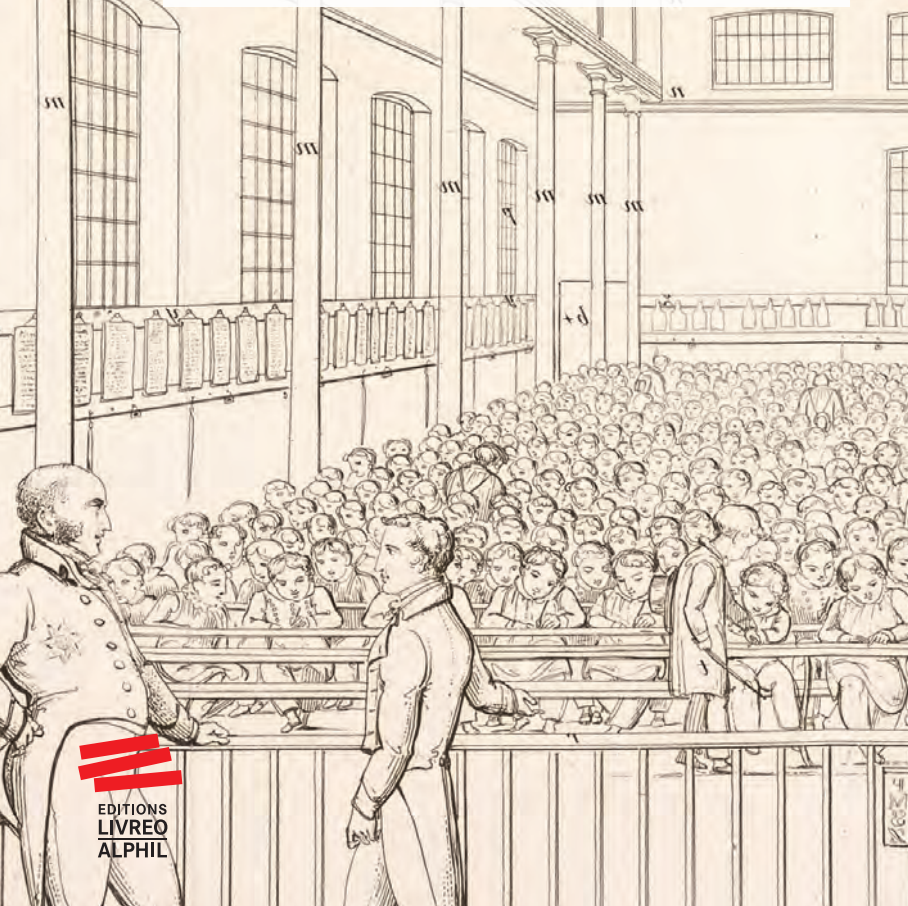


Sylviane Tinembart et Edward Pahud

Une innovation pédagogique

Le cas de l'enseignement mutuel au XIX^e siècle



**UNE « INNOVATION »
PÉDAGOGIQUE**

**LE CAS DE L'ENSEIGNEMENT MUTUEL
AU XIX^e SIÈCLE**

COLLECTION FOCUS

Focus est une collection qui présente des synthèses sur des thématiques de sciences humaines et sociales, ainsi que sur des sujets d'actualité. Elle vise un large public et s'adresse en premier lieu à des personnes qui souhaitent découvrir un domaine et en comprendre les principaux enjeux. Elle permet de s'informer de l'état d'une question et de saisir les différentes approches ou les différents points de vue exprimés sur un sujet particulier.

Des extraits de documents, des chronologies et des cartes complètent le texte. Une bibliographie sélective permet d'orienter le lecteur qui souhaite approfondir un thème.

La collection Focus est dirigée par Alain Cortat.

SYLVIANE TINEMBART ET EDWARD PAHUD

**UNE « INNOVATION »
PÉDAGOGIQUE**

**LE CAS DE L'ENSEIGNEMENT MUTUEL
AU XIX^e SIÈCLE**

ÉDITIONS LIVREO-ALPHIL

© Éditions Livreo-Alphil, 2019
Case postale 5
2002 Neuchâtel 2
Suisse

Éditions Livreo-Alphil est une marque des Éditions Alphil.

www.alphil.ch

Alphil Distribution
commande@alphil.ch

Publié avec le soutien du Fonds national suisse de la recherche scientifique.

Les Éditions Alphil bénéficient d'un soutien structurel de l'Office fédéral de la culture pour les années 2016–2020.

ISBN Papier : 978-2-88950-025-3

ISBN PDF : 978-2-88950-029-1

ISBN EPUB : 978-2-88950-030-7

DOI : 10.33055/ALPHIL.00026

Illustration de couverture : Vue de la classe principale des garçons de la British and Foreign School Society. Tiré de HAMEL Joseph, *Der gegenseitige Unterricht*, Paris : Didot, 1818, Appendice, planche IV.

Ce livre est sous licence :



Ce texte est sous licence Creative Commons : elle vous oblige, si vous utilisez cet écrit, à en citer l'auteur, la source et l'éditeur original, sans modifications du texte ou de l'extrait et sans utilisation commerciale.

Responsables d'édition : François Lapeyronie, Alain Cortat

REMERCIEMENTS

Nous adressons nos chaleureux remerciements à Madame Geneviève Heller, historienne, pour sa relecture attentive et professionnelle de notre ouvrage.

INTRODUCTION

Lors d'une discussion fortuite, nous avons réalisé qu'un intérêt commun nous animait, celui de l'histoire de l'enseignement, plus particulièrement porté vers les réformes et les expériences conduites de la fin du XVIII^e au début du XIX^e siècle. L'une d'elles, universellement mais brièvement mise en œuvre, a retenu notre attention : l'enseignement mutuel. Or, après une recherche approfondie d'ouvrages, de références et d'archives, nous avons constaté, malgré un dépouillement systématique, que peu d'écrits francophones synthétisaient ce mode d'enseignement qui fit une brève mais remarquable apparition dans le monde de l'éducation, partout en Europe et ailleurs.

Le début du XIX^e siècle est marqué en Occident par des changements sociaux et politiques conséquents et par une volonté largement exprimée de généraliser l'instruction publique. Souvent démunies financièrement, les autorités scolaires peinent à concrétiser ce projet. Elles cherchent alors des solutions peu coûteuses pour pallier le manque d'enseignants formés et pour massifier l'école à moindres frais.

La co-instruction entre enfants n'est certes pas nouvelle, mais la *mutual tuition* de l'Écossais Andrew Bell et le *monitorial system* de l'Anglais Joseph Lancaster sont théorisés à cette époque. Ces approches se distinguent fondamentalement de l'enseignement individuel pratiqué à la fin du XVIII^e siècle et de l'enseignement simultané qui a cours notamment dans les congrégations catholiques. L'enseignement mutuel, qui se développe et se diffuse rapidement à travers l'Europe et le monde, peut être considéré comme une innovation pédagogique du début du XIX^e siècle, car, à l'instar de Lison, Bédard, Beaucher et Trudelle, nous considérons que « *ce qui est nouveau dans l'innovation n'est pas l'objet en question et son contenu,*

mais bien son introduction dans un milieu donné. Il s'agit en fait d'améliorer ce qui existe ou ce qui est perçu. Autrement dit, une innovation exploite toujours ce qui précède». Le mode mutuel a été conçu en Angleterre, implanté dans bon nombre de pays et de continents et évalué par les politiques scolaires qui n'ont finalement pas jugé utile de le généraliser.

Notre intention ici est donc avant tout de présenter une photographie du mutualisme en Occident et des transferts culturels qu'il a engendrés. Nous avons choisi d'illustrer nos propos en adoptant diverses échelles et en nous centrant sur l'Europe, sur la Suisse romande et sur le canton de Vaud. Par l'étude de cas, nous avons voulu mettre en évidence les «resémantisations» de ce mode d'enseignement, liées aux contextes politique, socio-économique, culturel et religieux. Nous postulons que le succès momentané du mutualisme est dû en grande part au contexte économique qui ne permettait pas de généraliser l'instruction publique voulue par les politiques d'alors. Ainsi notre ouvrage dépeint en premier lieu le contexte d'émergence de la méthode mutuelle en Suisse et la place donnée à l'enseignement. Puis, il retrace les origines de la méthode et les premiers débats que celle-ci a suscités en Angleterre. Il propose ensuite de suivre le parcours qu'elle emprunte sur le continent européen, au-delà des mers et en Suisse romande. Puis, afin d'exemplifier sa mise en œuvre concrète dans un contexte donné, il se focalise sur le cas du canton de Vaud et décline les différents aspects du mutualisme. Ainsi, nous observerons plus finement sa mue due aux adaptations locales et mettrons en scène les divers acteurs qui ont participé à ses modifications. Finalement, nous verrons que si sa naissance a alimenté des débats relatifs à l'enseignement de la religion, sa disparition est liée d'une part à l'amélioration des systèmes scolaires et d'autre part à l'importance que prennent les enseignants qui sont désormais formés.

L'enseignement mutuel n'a duré qu'une cinquantaine d'années, mais il a suscité une réflexion sur la gestion de l'hétérogénéité et de la progression des apprentissages, sur les interactions possibles entre pairs et sur un système d'évaluation

prenant en compte les connaissances plutôt que l'âge des élèves, à savoir autant de thèmes qui sont encore d'actualité dans l'école d'aujourd'hui.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

LISON Christelle, BÉDARD Denis, BEAUCHER Chantale, TRUELLE Denis, «De l'innovation à un modèle de la dynamique innovationnelle en enseignement supérieur», *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 30 (1), 2014, p. 1–20, ici p. 4.

1

CONTEXTE D'UN XIX^e SIÈCLE NAISSANT

Si l'histoire de l'Europe devait se résumer en quelques dates marquantes, le 14 juillet 1789 serait sans aucun doute mis à l'honneur. Pour beaucoup, cette date symbolise la Révolution française. N'annonce-t-elle pas également, telle la pointe d'un iceberg immergé dans le XVIII^e siècle, les révolutions à venir qui bousculeront l'Europe au XIX^e siècle ? Ne serait-elle pas le produit de changements politiques, sociaux et économiques, annoncés par un siècle des Lumières ébranlé par les bouillonnants débats des penseurs éclairés ? Ceux-ci ne remettent-ils pas en cause l'ordre des choses au nom de la nature, de la science, des droits humains et d'un idéal de justice et de liberté ? Poussée par l'universalité de sa cause, la tempête de la Révolution française menace l'Europe qui subit de plein fouet, dès les années 1790, les bourrasques de la contagion révolutionnaire. Les réactions sont diverses : les dirigeants des pays absolutistes ne peuvent même pas imaginer l'expansion des idées révolutionnaires, alors que d'autres considèrent « les troubles de Paris » comme passagers et n'accordent pas une grande attention à cette idéologie de fraternité et d'égalité qui pourtant prend progressivement une autre dimension en proposant des droits à chacun. Albert Sorel, le père fondateur de l'histoire diplomatique, affirme que cette révolution encourage la guerre entre l'Europe et la France durant près de vingt-cinq ans, redessinant les fragiles équilibres politiques et sociaux du XVIII^e siècle. Pour Sorel, la Révolution « commence à Valmy, et ne se termine qu'à Waterloo ».

LA SUISSE AU CŒUR DE L'EUROPE

À ses débuts, la jeune France républicaine a tenté de rassurer ses voisins en espérant des rapprochements, mais sa diplomatie n'a pas été suffisamment convaincante. Ainsi, dans ses instructions du 1^{er} janvier 1792, le ministère français des Affaires étrangères nomme le sieur Barthélémy ambassadeur auprès des cantons suisses et lui donne pour mandat de les rassurer sur les dangers de la propagande ; il a pour mission de faire sentir que « rien dans la Constitution ne fait un devoir à ceux qui y sont dévoués, de travailler à amener les autres nations au système politique qui nous gouverne ». Aspirant à la neutralité, la Suisse est tel un îlot, au centre des relations incertaines, parfois querelleuses ou pacifistes, mais souvent occultes qu'entretiennent les pays européens avec la France. Alors que celle-ci vit son aventure révolutionnaire (1780–1792) et républicaine (1792–1804), les cantons suisses demeurent en paix durant la première décennie, mais ne peuvent freiner l'arrivée massive d'émigrés ni la circulation des idées. Les Suisses restent pourtant divisés entre ceux qui désirent mettre en œuvre la devise « Liberté, Égalité, Fraternité » et les conservateurs qui souhaitent préserver les privilèges ayant cours dans l'ancienne Confédération.

Bien malgré elle, la Suisse aristocratique, sans prendre une part directe aux événements, ne parvient pas à freiner la pénétration de l'idéologie révolutionnaire alimentée, entre autres, par les membres du Club helvétique de Paris et les Amis de la Constitution de Dijon, ou par le massacre sanglant des Gardes suisses aux Tuileries (10 août 1792). L'aspiration au changement s'insinue subrepticement dans la société européenne, et une soif d'affranchissement fait frissonner les populations, entraînant dans son sillage, en 1798, la chute de l'ancienne Confédération. Et Anne-Marie Thiesse d'affirmer : « La Révolution française a prouvé à l'Europe que l'accèsion de la nation à la souveraineté politique n'était ni utopie ni idéal situé dans un avenir lointain et indéterminé. » En ce début de XIX^e siècle, dressés contre l'absolutisme, les libéraux européens n'auront de cesse de promouvoir l'État-nation. La République helvétique se constitue en État national unitaire le

12 avril 1798 et transforme la Suisse, grâce à sa Constitution, en un État moderne légitimé par la volonté de ses citoyens.

Le système politique est modifié; le pouvoir centralisé nomme ses ministres et ébauche notamment une nouvelle institution scolaire.

L'ÉCOLE, CIMENT DE L'ÉTAT-NATION

À l'heure où les régimes politiques se réinventent, il s'agit de forger une institution capable de véhiculer et de consolider l'idée nationale. Pour Jacquet-Francillon *et al.* :

« Depuis l'époque des Lumières, il est admis que l'éducation peut et doit concourir au progrès général de la société, dans toutes ses dimensions. L'éducation n'est pas vouée au seul milieu familial, à la formation des vertus, des manières et des goûts, donc de la civilité; elle est un facteur du devenir qu'on appelle la civilisation, ce courant impérieux qui entraîne l'ensemble des nations et des peuples, même les plus lointains, quoique à des degrés et des rythmes divers, vers la concorde et le bonheur. »

La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789, complétée par la Déclaration de 1793, dispose par son article 22 que *« l'Instruction est le besoin de tous. La société doit favoriser de tout son pouvoir les progrès de la raison publique, et mettre l'instruction à la portée de tous les citoyens »*.

C'est donc l'école qui se charge désormais de la mission de construire la nation et d'instruire ses futurs citoyens. L'époque est marquée par un optimisme et un volontarisme éducatif de la part des politiciens et des agents de l'État, qui se concrétisent dans les discours et dans les décisions prises durant cette période de tumultes révolutionnaires. L'exercice d'une souveraineté démocratique impose de former le futur citoyen pour qu'en tant qu'individu, il comprenne, applique et accepte les devoirs réciproques que les constitutions des pays démocratiques promeuvent.

En s'édifiant, les États-nations se transforment progressivement en « États enseignants ». Ils défendent un idéal d'émancipation par l'éducation et la connaissance et s'engagent à offrir à tous

cette instruction dont leur démocratie a tant besoin. Le projet d'«instruction publique» est alors mis en œuvre. Il faut généraliser l'enseignement des connaissances élémentaires telles que parler, lire, écrire et compter, mais il faut également universaliser certains contenus culturels relatifs aux sciences humaines et à l'art, ainsi que doter le citoyen de savoirs utiles pour son quotidien. Les rudiments se complètent donc progressivement par des matières d'enseignement en sciences humaines, en sciences naturelles, mais aussi par des notions utiles quotidiennement dans les foyers. Dès le début du XIX^e siècle, les autorités scolaires de divers pays européens, dont la République helvétique, ont donc à cœur de légiférer pour produire un système qui tient compte à la fois des ordres d'enseignement primaire, secondaire et de leurs spécificités, des degrés de la scolarité afin d'y regrouper les élèves en fonction de l'âge et des matières d'enseignement, tout en répartissant leurs contenus de manière progressive. Leurs premières préoccupations restent néanmoins les locaux et la formation des maîtres : en 1800, chaque commune ne dispose pas forcément d'une « maison » ou d'une « chambre » d'école. Il s'agit avant tout de construire des bâtiments scolaires et d'ouvrir des établissements dont la tâche serait de former suffisamment de maîtres pour tous les enfants qui sont censés fréquenter les classes¹. Bien que l'absentéisme scolaire au XIX^e siècle reste une plaie pour l'instruction publique et cela jusqu'à l'introduction de l'obligation et de la gratuité², un autre problème épineux pour les autorités reste le financement de l'institution scolaire.

DES RÉVOLUTIONS PARALLÈLES

Si certains États européens subissent des bouleversements politiques et des refontes de leur système au début du XIX^e siècle, d'autres révolutions sont en marche.

¹ Selon les époques, la scolarité obligatoire en Suisse va de sept à quatorze ans ou de sept à seize ans.

² En Suisse, l'obligation et la gratuité scolaires seront introduites dans la Constitution fédérale de 1874.

L'Occident européen vit une transition démographique avec un fort accroissement naturel. Vers 1800, la Suisse connaît, selon Paul Bairoch, une « *croissance démographique moyenne* » et un faible taux d'urbanisation. Pour Paul Hugger, elle est encore très marquée par l'activité agricole qui occupe 65 à 70 % de la population.

Cependant, sur le continent, elle fait partie avec la Belgique et la France des « *trois premiers pays européens qui se sont modernisés* » selon Hugger. La croissance de la population suisse, 7 % en moyenne annuelle, s'intensifie durant la première moitié du XIX^e siècle³ et résulte, toujours selon cet auteur, « *des changements apportés (directement ou indirectement) par la révolution industrielle à la fois dans le domaine médical (et des possibilités de diffusion de ces progrès) et dans le domaine agricole* ». L'agriculture connaît de profonds changements liés, notamment, à des initiatives privées ou étatiques (amélioration de la qualité du bétail, drainage des terres, correction des eaux, abolition des charges féodales et des servitudes, suppression de la jachère, accroissement de la culture céréalière, fabrication de produits laitiers, développement de l'arboriculture, etc.). Deux décennies se révèlent plus critiques. Entre 1810 et 1820, puis entre 1840 et 1850, la Suisse connaît un fort ralentissement de sa croissance démographique et de son développement économique. Dans le premier cas, cela s'explique par les guerres napoléoniennes et la crise agricole que subit l'Europe après l'« année sans été ».

L'éruption en Indonésie du volcan Tambora (1815) modifie de manière conséquente la situation climatologique de l'Europe durant l'été 1816. En Suisse, la température chute en moyenne de 2,5 degrés ; entre mai et juillet, il pleut pendant plus de cinquante jours. Les hivers 1815–1816 et 1816–1817 sont particulièrement enneigés et le printemps 1817 connaît de fortes inondations dues à la fonte des neiges. Les cultures

³ La Suisse compte 1 680 000 habitants en 1798 et 2 393 000 en 1850, soit une augmentation de 43,7 %.

pourrissent avant d'arriver à maturité, et la famine sévit dans certains pays européens et dans nombre de cantons suisses dont les finances sont au plus mal.

Dès 1840, l'Europe subit de nouveau une conjoncture économique dégradée, et la Suisse n'échappe pas au phénomène de disette entre 1845 et 1846. L'agriculture ne parvient plus à nourrir la population qui n'a cessé de croître depuis cinquante ans, alors que l'industrialisation vit une nouvelle phase durant laquelle la métallurgie, les entreprises alimentaires, les filatures, l'horlogerie et l'industrie chimique, dont celle des colorants pour textiles, se développent. La Suisse stimule ses exportations, modernise son économie et investit le commerce international.

La République helvétique, consacrée par la Constitution de 1798, se heurte, dès sa promulgation, à de fortes résistances, notamment en Suisse centrale. Les membres du clergé catholique refusent de prêter serment à la Constitution tout comme les plus conservateurs du clergé protestant et les contre-révolutionnaires. Mais leurs soulèvements ne parviennent pas à s'opposer à l'Helvétique. Cette dernière est menacée par les armées des puissances européennes qui l'encerclent et partagent militairement la Suisse le long d'une ligne de démarcation qui, du nord au sud, sépare les Français des Autrichiens. Ces multiples menaces et les combats qui se déroulent sur son territoire ont finalement raison de la République helvétique en 1802. Napoléon Bonaparte réunit conservateurs et fédéralistes dans la capitale française avec pour objectif d'imposer sa médiation. La Consulta est réunie officiellement le 10 décembre 1802, et l'Acte de médiation est remis solennellement le 19 février 1803. La Confédération des XIX cantons est née ; elle vivra jusqu'au Congrès de Vienne. Les dix-neuf constitutions cantonales laissent une part d'autonomie à chacun des États, mais un Acte fédéral les unit et définit leurs liens. Les souverainetés s'expriment au travers de la Diète, constituée de vingt-cinq représentants (un ou deux délégués par canton) et dirigée par le Landamman. La Diète conduit la politique étrangère et les relations intérieures. Elle permet aux

Suisses de se montrer solidaires et de se mobiliser rapidement lorsque l'un des cantons est victime d'une catastrophe.

Si le Congrès de Vienne redessine les frontières, il annonce aussi un nouveau Pacte fédéral (7 août 1815) et une « Restauration » tant en Suisse qu'en Europe. Le principe fondamental de la démocratie, qui implique des élections par le peuple, est jeté aux oubliettes ; l'Église et l'État travaillent de nouveau conjointement ; la censure étouffe la liberté de culte et de pensée, etc.

Mais après quinze ans de conservatisme, le libéralisme apporte une véritable « Régénération ». Ses partisans aspirent à une Suisse moderne dotée d'un marché commun helvétique, d'autorités fédérales et d'un clergé dont les prérogatives sont limitées. Cette Suisse promeut le principe de liberté sans pour autant renforcer celui d'égalité. Ce dernier sera prioritaire pour les radicaux lorsqu'ils arriveront au pouvoir dès le milieu des années 1840.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

BAIROCH Paul, « Croissance démographique et urbanisation. Une perspective historique et internationale », in Association internationale des démographes de langue française, *Croissance démographique et urbanisation. Politique de peuplement et aménagement du territoire. Séminaire international de Rabat (15–17 mai 1990)*, Paris : PUF, 1993, p. 3–18.

HUGGER Paul (dir.), *Les Suisses. Modes de vie, traditions, mentalités. Trois volumes*, Lausanne : Payot, 1992, p. 9–10.

JACQUET-FRANCILLON François, D'ENFERT Renaud, LOFFEL Laurence, *Une histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France XVIII^e–XIX^e siècles*, Paris : Retz, collection les Usuels, 2010, p. 23.

KAULEK Jean, *Inventaire analytique des Archives du ministère des Affaires étrangères. Papiers de Barthélémy, ambassadeur de France en Suisse, 1792–1797*, Paris : Alcan, 1886.

SOREL Albert, *L'Europe et la Révolution française, première partie. Les mœurs politiques et les traditions*, Paris : Librairie Plon, 1887, 2^e éd., p. 1.

THIESSE Anne-Marie, *La création des identités nationales. Europe XVIII^e–XIX^e siècles*, Paris : Seuil, collection Points, 1999, p. 63.

2

LA MISE EN ŒUVRE D'UN SYSTÈME SCOLAIRE ÉTATIQUE EN SUISSE

Comme la plupart des États européens accédant à la démocratie au début du XIX^e siècle, la République helvétique n'échappe pas au souci de généraliser l'instruction et de mettre en place un véritable système scolaire étatique.

«Le directoire exécutif de la République helvétique une et indivisible, considérant qu'il n'y a rien de plus urgent que de veiller à la conservation des établissements d'instruction, considérant que les anciens Conseils académiques, dont la composition était pour la plupart vicieuse et contraire aux principes d'une surveillance active et impartiale, mais dont l'existence est essentielle au maintien des écoles et des académies, sont ou dissous ou mal remplacés; considérant enfin qu'il est indispensable de les rétablir provisoirement, jusqu'à ce qu'une loi rendue par le Corps législatif organise l'ensemble de l'enseignement public, en y changeant toutefois ce qui est incompatible avec le nouvel ordre des choses, en leur appliquant la théorie du Gouvernement représentatif, arrête; Article I. Jusqu'à ce qu'une loi qui embrasse toutes les institutions littéraires et religieuses, soit rendue par le Corps Législatif, il formera dans le chef-lieu de chaque Canton, un Conseil d'éducation publique, d'après le mode ci-après réglé.»⁴

⁴Bulletin officiel du Directoire helvétique et des autorités du Canton du Léman, 28 juillet 1798, p. 1.

S'agissant de la Suisse, une composante particulière est à prendre en compte. Les treize cantons qui forment l'État fédéral en 1802 sont responsables et indépendants pour le traitement des affaires scolaires. Comme l'a montré Rita Hofstetter :

« Cerner ce que signifie l'État enseignant en Suisse est d'autant plus complexe que sa définition se joue à la croisée de plusieurs scènes (cantonales, intercantionales, fédérale) et ne cesse d'être questionnée depuis la première Constitution qui instaure la République helvétique (1798), aux deux suivantes, qui fondent l'État fédéral (1848, 1874) et dont les principes de base sont en vigueur encore aujourd'hui. »

Cette mise en œuvre d'un système scolaire d'État n'aurait pu se faire sans des hommes engagés et entreprenants. D'une part, des pédagogues d'avant-garde, comme le Zurichois Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827), le Fribourgeois Grégoire Girard (1765–1850) ou le Bernois Philipp Emanuel von Fellenberg (1771–1844), d'ores et déjà reconnus sur les scènes suisse et européenne et qui promeuvent tous trois activement l'instruction populaire avec pour intention la lutte contre la misère ; d'autre part, certains politiciens et intellectuels qui souhaitent inscrire le droit à l'instruction dans la Constitution. Ils passent à l'acte le 12 avril 1798 avec l'article 7 de la première Constitution helvétique⁵. Pour que celle-ci puisse être appliquée, il faut un homme dynamique et au fait des dernières « innovations » pédagogiques.

PHILIPPE ALBERT STAFFER, UN ACTEUR DE PREMIER PLAN

À peine trois semaines plus tard (soit le 2 mai), la Diète de la République helvétique unitaire, voulant mettre en œuvre son projet éducatif, désigne son ministre des Sciences, Arts, Travaux publics, Ponts et chaussées en la personne de Philippe

⁵ L'article 7 dispose que : « La liberté de la presse dérive du droit d'acquiescer de l'instruction. »

Albert Stapfer (1766–1840). Fils d'un pasteur argovien réputé et d'une Vaudoise de Moudon, Stapfer entame des études de théologie à Berne, puis les poursuit à Gottingue. Ce cursus est entrecoupé d'un voyage formatif en Hollande, à Londres et à Paris où il assiste à quelques échauffourées annonciatrices de changements. Bien que profondément croyant, il s'intéresse de près aux idées révolutionnaires. De retour à Berne en 1791, il y est consacré pasteur et devient enseignant. En 1792, il entre au Conseil d'éducation du canton de Berne où son érudition, ses prises de position et son engagement lui assurent rapidement une certaine réputation. En 1796, il est élu professeur de théologie didactique à l'Académie de Berne et accepte, l'année suivante, la direction du nouvel institut politique après avoir pris une part active à sa création. À l'occasion d'une mission diplomatique à Paris en mars 1798, il se fait remarquer pour sa connaissance de l'échiquier politique. À trente-deux ans, il devient ministre de l'Helvétique et prend aussi la lourde responsabilité de l'éducation et des cultes. Le professeur et pédagogue Daniel Hameline s'interroge :

« Qu'est-ce qui fait courir ce théologien, ce pasteur d'âmes, cet homme intègre, à la rencontre de l'infortune politique assurée, tant les conditions sont exécrables ? Des institutions nouvelles, plus équitables, mieux coordonnées, capables d'équiper une nation pour sa croissance culturelle et d'y développer des consciences autonomes et, en même temps, capables du bien public. Voilà ce dont rêve Stapfer. »

La République helvétique représente pour Stapfer une opportunité de faire entrer la Suisse dans la modernité. Malgré le caractère composite du pays (avec ses particularités cantonales, linguistiques, confessionnelles, etc.), il souhaite, avec l'aide de Dieu, concevoir un plan d'éducation à l'échelle de la nation. Il a foi en l'éducabilité de la population et fait confiance aux progrès que seule l'école peut diffuser. Conseillé par Pestalozzi, par le père Girard et l'Argovien d'adoption Heinrich Zschokke (1771–1848), il souhaite mobiliser les capacités intellectuelles et culturelles du pays en renforçant les échanges et les débats (amélioration des almanachs et des

feuilles populaires, création d'une École normale, etc.). Il désire aussi instaurer « *un véritable système scolaire pour le peuple* ». À l'automne 1798, Stapfer fait parvenir aux enseignants (et à quelques enseignantes) du territoire suisse un questionnaire portant sur soixante items, afin de connaître le niveau d'instruction dans l'Helvétique. Il reçoit quelque 2 900 réponses, mais, comme l'indique le professeur Daniel Tröhler, l'urgence l'incite à légiférer au plus vite. Son projet de loi prévoit un conseil d'éducation par canton (les actuels départements de l'Instruction publique) qui nomme les instituteurs. Il envisage aussi une école élémentaire pour 500 habitants, l'obligation scolaire, la non-mixité, un enseignement respectant le développement des facultés de l'enfant. De plus, les frais d'écolage proportionnels au revenu familial sont pris en charge par l'État en cas de nécessité. L'éducation religieuse est donnée par le pasteur ou par le curé. Le système scolaire prévu par Stapfer comprend trois années. Durant la troisième, tout en se perfectionnant en lecture, en écriture et en calcul, les élèves se préparent à la vie active en effectuant des visites chez des artisans, en jardinant, en s'adonnant à quelques travaux agricoles ou à l'aiguille.

Les ambitieux projets de Stapfer n'aboutissent que partiellement et ne se généralisent pas. Au Directoire, les réticences sont essentiellement financières. Comment payer les salaires des enseignants, des ministres du culte ou la création d'une École normale alors que les caisses de l'État sont vides ? Après avoir été renvoyé en commission, le projet de loi scolaire suisse présenté par Stapfer est rejeté le 2 janvier 1800 par le Sénat de la République helvétique et, six jours plus tard, son auteur quitte le ministère pour rejoindre Paris comme ambassadeur et conseiller pour la Consulta. Il a pour mission de négocier les accords qui aboutiront à l'Acte de médiation en 1803. Cette même année, Napoléon Bonaparte, alors premier consul, le nomme pour quelques mois président de la Commission de liquidation de la République helvétique. Âgé de trente-sept ans, Stapfer se retire de la vie diplomatique pour élire domicile au château de Talcy, propriété de son épouse dans le Loir-et-Cher.

DES SYSTÈMES SCOLAIRES QUI SE DÉVELOPPENT DE MANIÈRE CONTRASTÉE

Si les conseils d'éducation se mettent en place dans les cantons, les autres plans de Stapfer peinent à faire l'unanimité. Ses propositions expriment la volonté de démocratiser l'école primaire et de la généraliser sur tout le territoire de l'Helvétique ; or, la plupart des cantons disposent déjà d'écoles paroissiales. La résistance s'organise. Pour les régions catholiques, cela pose le problème crucial de l'ingérence de l'État dans une école financée et dirigée par les ecclésiastiques dont le but consiste essentiellement à former des enfants, exclusivement masculins, afin qu'ils entrent au service de l'Église. L'autre problème est relatif à la laïcisation du corps enseignant et des programmes. Telle qu'elle est envisagée par Stapfer, elle pourrait sans aucun doute avoir un impact néfaste sur l'influence que l'Église exerce sur le peuple depuis des siècles. Néanmoins, pour d'autres cantons, à l'instar de Zurich ou de Vaud⁶, les propositions de Stapfer apportent l'impulsion nécessaire pour engager la réforme de l'enseignement. Zurich adopte sa première loi scolaire en 1803 et Vaud, en 1806. Pour autant, les systèmes scolaires des cantons durant la Médiation (1803–1815) et la Restauration (1815–1830) restent disparates. Décrivant cette situation, Marc-Antoine Jullien de Paris (1775–1848) déclare dans son *Esquisse* :

«La Suisse nous a paru être cette contrée particulière qui réunit le plus toutes les conditions désirables pour y faire avec succès des recherches sur l'éducation comparée.

Une grande variété de climats, de langages, de religions, d'organisations politiques et de gouvernemens, dans les vingt-deux cantons de la Confédération helvétique, permet d'y rencontrer des établissemens et des systèmes d'éducation variés à l'infini, qui reproduisent toutes les formes possibles connues

⁶Ces deux cantons sont pris en exemple, car ils ont des configurations différentes. À l'époque, Zurich est un canton germanophone considéré plutôt comme un État-cité urbain, alors que Vaud est un territoire rural francophone.

de l'éducation, soit ancienne, ou moderne, ou composée d'un mélange des pratiques des temps passés et des changements introduits de nos jours, soit dirigée par des séculiers ou par des corporations religieuses, soit enfin subordonnée au gouvernement ou indépendante de son action. »

La souveraineté cantonale reconnue par l'Acte de médiation implique que les écoles primaires se développent en fonction du contexte, comme nous pouvons le constater avec Zurich et Vaud.

Depuis la Réforme, les écoles rurales du canton de Zurich sont sous la surveillance de l'Oberste Schulherren, sorte de commission composée essentiellement d'ecclésiastiques qui veillent à l'instruction rurale et publique en général. Le premier règlement des écoles paraît en 1637 et, au fil de ses réimpressions successives, perdure jusqu'en 1719. L'évolution oligarchique de la ville liée à son développement économique et industriel donne alors lieu à un renforcement des règlements de police. Au XVIII^e siècle, cela traduit une volonté de discipliner les foules dans ce canton germanophone, qui va de pair avec un renforcement du pouvoir central et des contraintes dans les domaines de l'économie, de l'éducation et de la science. Le protestantisme réformé helvétique de Zwingli auquel les Zurichois adhèrent inspire un programme éducatif qui forme l'individu à une citoyenneté active et, par là même, s'inscrit dans un mouvement culturel – *Pädagogisierung der Welt* (Pédagogie du monde) – qui souhaite gérer les rapports sociaux par l'éducation.

Pour sa part, le canton de Vaud a hérité des structures mises en œuvre par les Bernois durant les deux cent soixante-deux ans d'occupation (1536–1798). Leurs Excellences de Berne (ci-après LL.EE.) ont eu à cœur, dès le XVI^e siècle, de créer l'Académie (future Université de Lausanne) puis, par des ordonnances successives, un système d'instruction étendu à toutes les communes. Au XVII^e siècle, LL.EE. imposent la présence d'une école dans chaque paroisse et une fréquentation obligatoire pour tous les enfants afin qu'ils apprennent à lire

et à mémoriser le catéchisme. Le Pays de Vaud s'alphabétise pour et par l'exercice de la religion protestante. Cette instruction diffusée à l'ensemble du peuple reste, aux yeux de LL.EE., le meilleur moyen de changer les mentalités et de lutter contre les superstitions qui perdurent dans les campagnes vaudoises.

Dans les deux cas précités, des écoles primaires existent d'ores et déjà au début du XIX^e siècle, sans pour autant être généralisées, et elles sont fortement liées à la religion. D'une part, l'apprentissage de la lecture est d'ordinaire associé à l'accessibilité des textes religieux tels la Bible, les catéchismes et les psautiers. D'autre part, les clergés catholiques ou protestants ont la mainmise sur l'instruction du peuple. Curés et pasteurs ont pour mission d'instruire et d'assurer une surveillance étroite des enseignants. Le clergé reste encore l'autorité exécutive des affaires scolaires.

La mise en place de conseils d'éducation et la volonté affichée de l'État de gérer l'école en l'harmonisant diminuent progressivement le pouvoir du clergé, en particulier dans les cantons protestants. La promulgation des premières lois scolaires marque le début d'une réglementation et d'une mise en forme progressive de véritables systèmes scolaires cantonaux. L'enfant et le jeune adolescent deviennent peu à peu écoliers, et les États cantonaux s'affirment comme les responsables, les organisateurs, les administrateurs et les gestionnaires de l'ensemble des systèmes scolaires, avec l'appui et la collaboration des autorités communales.

LA FORMATION DES ENSEIGNANTS ET L'OBLIGATION SCOLAIRE

Le souci de former les enseignants tourmente les autorités scolaires cantonales dès le début du XIX^e siècle. Étatiser l'école, c'est former des agents capables de transmettre les fondamentaux en respectant la législation qui se met progressivement en place, mais c'est aussi favoriser l'harmonisation des contenus enseignés. Comme le montre Georges Panchaud dans

son analyse des réponses de l'enquête Stapfer pour le canton de Vaud, la formation des enseignants en 1800 n'existe pour ainsi dire pas. Certains ont suivi des séminaires ou des formations les destinant au préceptorat, mais la plupart ont exercé d'autres métiers avant de faire face à des élèves. Pourtant, ces anciens militaires, agriculteurs, horlogers, ouvriers sachant lire, écrire, compter sont choisis comme régents.

Les autorités cantonales ont à cœur de créer des Écoles normales en vue de préparer des jeunes gens au métier d'instituteur et plus tard, d'institutrice. Elles souhaitent délivrer des diplômes d'État pour enseigner dans les écoles primaires. Former des enseignants, c'est permettre à l'école populaire de se généraliser, de s'harmoniser et de se mettre au service de la société en limitant les désordres sociaux et en répondant aux nécessités économiques.

Certes, des séminaires de formation d'enseignants existent déjà au XVIII^e siècle, à l'instar des Écoles de charité de Lausanne qui forment des régents depuis 1757 ou encore la première École normale de Suisse fondée dans l'abbaye de Saint-Urbain près de Lucerne (1781–1785) par Benedikt Pfyffer von Altshofen (1731–1781). Il existe aussi des cours de perfectionnement pour les régents en activité, comme ceux organisés par Philipp Emanuel von Fellenberg à Berne ou par Johann Rudolf Steinmüller à Saint-Gall. Avec la Médiation, une impulsion est donnée, et certains cantons se dotent d'Écoles normales qui perfectionnent les enseignants en place ou proposent des formations initiales d'instituteurs. Les cantons de Lucerne (1810), Bâle (1820) et Argovie (1822) en sont les précurseurs. Avec la Régénération, le mouvement s'intensifie : Zurich (1832 pour les garçons ; 1876 pour les filles) ; Berne (1833 et 1838) ; Vaud (1833 et 1837) ; Valais (1846 et 1848) ; Neuchâtel (1867 et 1882) ; Fribourg (1849 et 1850, pas d'École normale pour les filles, mais ouverture de cours pour institutrices), etc. L'institutionnalisation de la formation des futurs instituteurs et institutrices se répand progressivement et, à l'aube de la Seconde Guerre mondiale, la Suisse compte quarante-cinq Écoles normales.

Une floraison de textes législatifs renforce les systèmes scolaires cantonaux durant la Régénération (1831–1848). Mais un autre sujet, l'obligation scolaire, préoccupe les autorités. Celle-ci, bien que déjà présente dans diverses lois cantonales à la fin du XVIII^e siècle, doit être consolidée et généralisée. Il faut lutter contre un absentéisme conséquent constaté dans les classes rurales. Ce n'est qu'au prix d'une législation claire prévoyant des sanctions en cas de non-respect qu'il sera possible d'éradiquer ce fléau de l'instruction publique. Scolariser tous les enfants est un défi majeur, et les autorités font pression sur les parents pour qu'ils renoncent à utiliser leur progéniture comme main-d'œuvre à la ferme, à l'atelier ou en fabrique. Si pour les cantons régénérés, elle est renforcée dans les actes officiels des années 1830, pour d'autres, l'école obligatoire entre en vigueur plus tardivement (Appenzell Rhodes-Intérieures, 1858). La Constitution fédérale de 1848 consolide l'autonomie cantonale en matière scolaire, et les radicaux, une fois au pouvoir, finalisent la laïcisation progressive de l'École. Les instituteurs, désormais formés, deviennent les principaux vecteurs de l'instruction publique et participent activement à l'harmonisation de l'enseignement. Dès 1874, l'obligation et la gratuité sont inscrites dans la Constitution fédérale (art. 27).

Les profonds remaniements des systèmes éducatifs rencontrent des résistances auprès de la population et des autorités communales. Ils sont dépendants de l'état des finances de chaque canton et leur mise en œuvre est ralentie par les difficultés économiques vécues en Suisse dans le premier tiers du XIX^e siècle et sont marqués par les conflits politiques et confessionnels qui secouent la Suisse quelques années plus tard. Les défis à relever sont grands : comment massifier l'instruction publique ? Comment lutter contre la pénurie des maîtres et leur fournir un salaire décent ? Comment s'assurer que les contenus d'enseignement sont harmonisés et que leur transmission est la plus univoque possible ? Comment doter les communes de bâtiments scolaires, de mobilier et de matériel pour dispenser une formation de qualité ? Comment répartir les élèves

afin d'organiser la progression adéquate des apprentissages ? Comment s'assurer du bon fonctionnement des écoles et de l'ingérence décroissante des clergés ?

En décidant d'introduire l'enseignement mutuel dans certaines classes dès 1815, les autorités scolaires d'alors apportent quelques réponses pragmatiques et rationnelles à ces questions.

L'aube du xx^e siècle concrétisera une instruction publique obligatoire entre sept et quinze ans, parfois seize, gratuite, dispensée par des instituteurs et institutrices diplômés qui enseignent désormais à l'école primaire, outre la langue maternelle, les mathématiques, la géographie et l'histoire, des branches scientifiques, techniques et artistiques. Il s'agira dès lors d'élargir le débat en discutant âprement les méthodes et les moyens d'enseignement tout en renforçant la prise en compte des apprentissages à l'aune de la psychologie naissante. Un nouveau défi s'offrira aux pédagogues du xx^e siècle balbutiant, qui tenteront de proposer une « École nouvelle ».

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

HAMELINE Daniel, *L'éducation dans le miroir du temps*, Lausanne : LEP Loisirs et Pédagogie, 2002, p. 62 et p. 66.

HOFSTETTER Rita, « La Suisse et l'enseignement aux XIX^e–XX^e siècles. Le prototype d'une "fédération d'États enseignants" », *Histoire de l'éducation*, 134, 2012, p. 59–80, ici p. 59.

JULLIEN dit DE PARIS Marc-Antoine, *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée*, Paris : Colas, 1817, p. 15.

PANCHAUD Georges, *Les écoles vaudoises à la fin du régime bernois*, Lausanne : Bibliothèque historique vaudoise n° XII, 1952.

TRÖHLER Daniel (éd.), *Volksschule um 1800. Studium im Umfeld der Helvetischen Stäpfer-Enquête 1799*, Bad Heilbrunn : Julius Klinkhart, 2014.

TRÖHLER Daniel, *Pestalozzi*, Lausanne : Antipodes, 2016, p. 23.

3

DE L'INDOUSTAN À LONDRES, AUX SOURCES DE L'ENSEIGNEMENT MUTUEL

Joseph Hamel (1788–1862), médecin et naturaliste, auteur entre autres de travaux sur l'éducation, rapporte dans son ouvrage, *L'enseignement mutuel*, publié en 1818, l'anecdote suivante à propos d'Andrew Bell :

« Voici ce que le docteur Bell raconte à ce sujet dans un de ses écrits :

“Il arriva dans ce temps, qu'en faisant un matin ma promenade ordinaire, je passai devant une école de jeunes enfans Malabares, et je les vis occupés à écrire sur la terre. L'idée me vint aussitôt qu'il y aurait peut-être moyen d'apprendre aux enfans de mon école, à connaître les lettres de l'alphabet, en les leur faisant tracer sur le sable. Je rentrai sur-le-champ chez moi, et je donnai ordre au maître de la dernière classe, de faire exécuter ce que je venais d'arranger dans mon chemin. Heureusement l'ordre fut très mal accueilli ; car, si le maître s'y fût conformé à ma satisfaction, il est possible que tout développement ultérieur eût été arrêté, et par là, le principe lui-même de l'enseignement mutuel. Ce fut donc la négligence ou l'incapacité de mon adjoint qui me décida à le remplacer par un élève. Dès ce moment j'entrai dans la voie des réformes, et tous les principes de la nouvelle méthode se développèrent successivement à mes yeux.” »

L'INDE, BERCEAU DE L'ENSEIGNEMENT MUTUEL

Selon le témoignage rapporté par Hamel⁷, l'élève de l'orphelinat où Bell enseignait, un petit garçon âgé de huit ans, est chargé d'apprendre des éléments d'écriture aux débutants, en traçant sur du sable, selon une progression bien définie, lettres, chiffres, puis petits mots. Le succès du jeune « moniteur » est immédiat. L'expérience est étendue d'abord à toute une classe puis, avec le même bonheur, aux trois autres classes de son établissement.

Cette forme élémentaire de monitorat était appliquée de longue date dans les écoles de l'Indoustan et, en fait, de tout temps dans la vie courante. Un frère, une sœur apprend à son cadet les petits gestes de la vie, un écolier porte secours à un camarade en difficulté, un joueur initie son ami à la pratique d'un nouveau jeu. Au cours des siècles, de multiples essais scolaires ont été tentés mais sont restés confidentiels et sans lendemain. Ce n'est qu'à la fin du XVIII^e que ce mode d'enseignement s'est structuré, développé, théorisé, au moment où les profonds changements sociétaux exigeaient une meilleure formation, ouverte à tous et gratuite, que les États européens peinaient à mettre en œuvre.

Il appartiendra à deux praticiens et formateurs, l'un Écossais, Andrew Bell (1753–1832), l'autre Anglais, Joseph Lancaster (1778–1838), de développer l'enseignement mutuel qui va se répandre rapidement dans toute l'Angleterre, puis dans le monde entier.

L'orphelinat en question se nomme le Military Male Orphan Asylum. Il est situé à Egmore, près du fort St-George dans l'est de l'Inde (Indoustan). Il a été fondé par l'État-major en même temps que le Royal Military Asylum de Chelsea (Londres) et

⁷ L'évolution des écoles de Andrew Bell et de Joseph Lancaster a pu être retracée grâce à leurs contemporains, comme Joseph Hamel, Sarah Trimmer ou encore Robert Southey et Charles Cuthbert Southey. En revanche, les descriptions de la méthode proviennent des ouvrages des deux pédagogues eux-mêmes.

a pour tâche d'éduquer et d'instruire les orphelins et les fils indigents des officiers et des soldats européens de l'armée de Madras. Une partie des enfants est prise en charge financièrement, et les autres paient un écolage. Sous la présidence du commandant en chef de la garnison, l'orphelinat a ouvert ses portes en 1789, date à laquelle Bell a été engagé. Étant donné le grand nombre d'enfants qui fréquentent l'école, le collègue de Bell en charge de la classe des petits considère que ses tâches sont impossibles à accomplir. Pourtant, dans cette classe, l'élève John Friskin, qui a appris facilement son ABC, joue fréquemment le rôle de maître et, au grand étonnement de Bell, cela se passe fort bien. L'expérience est reconduite de la classe des petits à celle des grands avec succès.

Bell applique, perfectionne et impose sa découverte malgré la résistance de ses quatre adjoints. Du coup, il généralise tant l'écriture sur le sable que le monitorat.

Si Bell et la plupart des auteurs situent « sa découverte » lors de son séjour à Madras, il semblerait que l'explorateur italien Pietro Della Valle effectuant un voyage en « Indoustan » en 1623, avait d'ores et déjà observé une forme d'enseignement dont découle ce que le pédagogue écossais nommera plus tard le *mutual tuition*. Dans sa lettre expédiée d'Ikkeri (ville du sud-ouest de l'Inde dans l'État de Karnataka), l'explorateur romain observe une forme d'enseignement qui ne ressemble pas à celle des collèges jésuites qu'il connaît alors. Il la décrit en ces termes⁸ :

« [...] Mais afin de profiter du tems qui se passa à disposer toutes ces choses, je demurai sur le vestibule du Temple, pour y voir de certains jeunes enfans qui y aprenoient à lire d'une façon fort extraordinaire, dont je vous ferai part comme d'une chose très curieuse. Ils étoient quatre qui avoient pris du maître une même leçon; afin de l'inculquer parfaitement en leur mémoire, de répéter les précédentes qui leur avoient été prescrites, de peur

⁸ L'orthographe et la syntaxe respectent le texte original.

de les oublier, un d'eux chantoit d'un certain ton musical une ligne de la leçon, comme par exemple deux & deux font quatre. En éfet, on apprend facilement une chanson. Pendant qu'il chantoit cette partie de leçon pour l'apprendre mieux, il l'écrivoit en même-tems, non pas avec une plume, ni sur du papier. Mais pour l'épargner n'en pas gâter inutilement, ils en marquoient les caractères avec le doigt sur le même plancher où ils étoient assis en rond, qu'ils avoient couvert pour ce sujet d'un sable très-délié; & après que le premier de ces enfans avoit écrit de sorte en chantant, les autres chantoient & écrivoient la même chose tout ensemble. Ensuite le premier recommençoit, chantoit & écrivoit une autre ligne de la leçon, comme par exemple, quatre & quatre font huit, que les autres répétoient aussi-tôt, ainsi toujours alternativement de la même façon. Lorsque le terrain étoit couvert de caractères, ils passaient la main par dessus, les éfaçoient, & y répandoient d'autre sable, s'il étoit nécessaire, pour y tracer de nouvelles lettres, & continuoient toujours de la sorte pendant le tems qui leur étoit donné pour étudier. Ces enfans me dirent aussi que de cette façon ils aprenoient à lire & à écrire sans papier, sans plumes & sans encre. Sur ce que je leur demandai qui les enseignoit & qui les corrigeoit lorsqu'ils manquoient, vû qu'ils étoient tous écoliers, & que je ne vois point de maître parmi eux, ils me répondirent fort raisonnablement, qu'il étoit impossible qu'une seule difficulté les arrêtât tous, quatre en même-tems, sans la pouvoir surmonter; & que pour ce sujet ils s'exerçoient toujours ensemble, afin que si l'un manquoit les autres fussent ses maîtres.»

Dans ce texte apparaissent d'ores et déjà quelques grands principes de l'enseignement mutuel, comme l'apprentissage simultané de la lecture et de l'écriture, l'utilisation du sable pour les exercices d'écriture afin de ne pas gaspiller le papier qui est rare et fort cher, l'organisation de l'enseignement (un cours en collectif donné par le maître, puis un travail en sous-groupes dans lequel les élèves s'autorégulent), une intégration du savoir qui s'effectue par mémorisation (sorte de chanson répétée plusieurs fois afin d'acquérir des automatismes).

DEUX HOMMES, DEUX RELIGIONS, DEUX VISIONS PÉDAGOGIQUES

BELL, PÈRE LÉGITIME DE LA MÉTHODE ?

Après avoir testé durant sept ans le système d'enseignement mutuel en Inde, le docteur et pasteur Andrew Bell rentre au pays en décembre 1795, pour des raisons de santé, et souhaite poursuivre ses expériences éducatives sur le sol anglais. En 1797, il rédige un rapport destiné à la Compagnie des Indes (son employeur à Madras) sous le titre *An Experiment in Education, made at the Male Asylum at Madras, suggesting a System by which a School or Family may teach itself under the Superintendence of the Master or Parent*. Après avoir présenté ce document, il l'adresse à de nombreuses personnes influentes en Angleterre dans l'espoir de faire connaître sa méthode et de trouver des mécènes pour la développer. S'inspirant de son rapport, il publie à Londres la même année *Mutual Tuition and Moral Discipline or Manual of Instructions for Conducting Schools through the Agency of the Scholar Themselves*, ainsi que *Introductory Essay on the Object and Importance of Madras System of Education*, deux courts ouvrages considérés comme les fondements de la méthode. Accueilli d'abord avec froideur, l'enseignement mutuel finit par séduire David Pyke Watts, alors administrateur de l'école de St-Botolph's Aldgate, la plus vieille paroisse protestante anglicane de Londres. Ce dernier fait expertiser ce nouveau mode d'enseignement par Samuel Nichols, un des maîtres de l'institution. Le 1^{er} janvier 1798, Joseph Lancaster, un instituteur âgé de vingt ans et habitant Londres, s'empare de cette nouvelle manière d'enseigner et la met aussitôt en pratique ; il obtient un succès immédiat. Malgré cette concurrence et sur les conseils de Watts, l'école de charité de St-Botolph's Aldgate adopte les principes de Bell, qui sont également repris par le docteur Briggs lorsqu'il ouvre une école industrielle sur le mode mutuel à Kendal, au nord de Liverpool.

Nichols devient un fervent admirateur du mutualisme. Dès 1803, il l'expérimente avec ses élèves et, en 1812, ainsi que le

rapportent Robert Southey et Charles Cuthbert Southey, il aurait déclaré à son supérieur Watts :

« I became an admirer of Dr Bell's plan the moment you honored me with its perusal, and have considered it ever since a most delightful and encouraging method of instruction. [...] It would have been a happiness to me, as well as an incalculable benefit to the school, if you, sir, had continued an active trustee [...] This school has been literally upon the Madras system from the time you first delivered the Rev. Dr Bell's book into my hands in the year 1798. »⁹

Bell obtient aussi l'appui de l'Église anglicane et de personnes influentes, comme la femme de lettres et philanthrope Sarah Trimmer (1741–1810) qui lui apportera un soutien indéfectible tout au long de sa carrière et le fera connaître par voie de presse. Bell retourne en Écosse où il séjourne brièvement à Galloway et officie quelque temps dans l'église épiscopale d'Édimbourg après s'y être marié (il divorcera peu de temps après). Puis, il quitte ses activités au sein du clergé et déménage à Swanage dans le Dorset où il se consacre à l'éducation en créant des écoles du dimanche et des écoles régulières d'enseignement mutuel. Dès 1801, il teste son système en fondant également une école pour les filles afin de leur apprendre le paillage. En 1804, Lancaster demande à rencontrer Andrew Bell et se rend dans le Dorset. Si les deux hommes semblent se respecter et se traitent d'« ami » dans leurs échanges épistolaires, il n'en reste pas moins que chacun s'attribue la paternité de la méthode, ce qui crée quelques tensions. Leurs partisans respectifs s'invectivent dans les colonnes des journaux londoniens. Les « Lancastériens »

⁹ *« Je suis devenu un admirateur du plan du Dr Bell au moment où vous m'avez fait l'honneur de me le lire alors que vous le considérez comme une méthode d'instruction des plus plaisantes et des plus encourageantes [...] Cela aurait été un bonheur pour moi ainsi qu'un bénéfice pour l'école, si vous, Monsieur, aviez continué comme administrateur [...] Depuis que vous avez mis entre mes mains le livre du Révérend Bell en 1798, cette école a fonctionné selon le système de Madras. »*

réfutent l'enseignement religieux tel qu'il est dispensé chez Bell, et les « Bellistes » craignent le prosélytisme des quakers lancastériens. En 1808, Bell a créé treize écoles régulières et trois écoles du dimanche. En tant que médecin, il profite de sa présence dans le Dorset pour introduire la vaccination contre la variole telle qu'elle est préconisée par Edward Jenner (1749–1823). Il convainc les paroissiens qu'elle est plus efficace que l'inoculation, et il vaccine plus de trois cents personnes de la région. Nommé peu de temps après directeur de l'hôpital Shereburn dans le comté de Durham, il continue à propager sa méthode avec le fidèle soutien de l'Église d'Angleterre. En novembre 1811, cette dernière crée la National Society for the Education of the Poor in the Principles of the Christian Church qui devient un appui organisé et un mécène pour les écoles d'enseignement mutuel selon les principes de Madras.

JOSEPH LANCASTER, LE PRATICIEN DIVULGATEUR

Lancaster est un quaker. Partant des mêmes principes que Bell, il adopte cependant une autre forme d'enseignement mutuel. En 1798, il reçoit une copie de *An Experiment in Education, made at the Male Asylum at Madras* de Bell et découvre les expériences de son compatriote. Ce dernier et les membres de la National Society revendiquent avec virulence la paternité du système et mènent une campagne de dénigrement des écoles lancastériennes. Lancaster n'est pas à la source de la méthode, mais il a le mérite de mettre en pratique la théorie, de la perfectionner et de la généraliser à grande échelle. Le 1^{er} janvier 1798, il ouvre une école élémentaire pour les enfants pauvres, dans la maison de son père près de Borough Road, dans le faubourg de Southwark. Celle-ci se situe dans le district de Saint George's Field, l'un des plus miséreux de Londres. Cette école n'est pas encore totalement gratuite, mais on y enseigne à lire, à écrire et à compter pour un coût inférieur de 40 % à celui des autres établissements de la capitale. Pourtant, les frais restent considérables pour des parents dont la grande majorité sont indigents. Lancaster déclare avoir cherché des solutions pour limiter au maximum

les frais et reporter les économies réalisées sur les moyens dont il dispose pour enseigner : emploi de sable et d'ardoises plutôt que d'encre et de papier ; tableaux reproduisant les pages d'ouvrages scolaires suspendus aux murs pour éviter l'achat de livres ; maîtres auxiliaires remplacés par des élèves pour éviter le paiement de salaires ; augmentation du nombre d'élèves par classe ; etc. Selon Southey et Cuthbert Southey, Lancaster aurait prétendu avoir mis en œuvre l'enseignement mutuel par tâtonnements successifs et n'avoir lu l'ouvrage de Bell que lorsqu'il avait déjà ébauché sa propre méthode. En 1801, il ouvre une souscription pour soutenir financièrement son projet de créer le Borough Road College, une institution pour former des enseignants. Sa réputation grandissante lui vaut de recevoir la visite de la réformatrice sociale Elizabeth Fry (1780–1845), puis deux ans plus tard en 1803, celle de lord John Southey Somerville (1765–1819) qui le présente au duc de Bedford. Grâce à leur mécénat, Lancaster peut généraliser la gratuité de ses divers cours. Ce qui lui permet également de publier *Improvements in Education*, réédité l'année suivante pour le marché américain. En 1804, son école compte 700 élèves, et douze mois plus tard, un millier. Lancaster ouvre alors une école pour 200 filles, dont il confie la gestion à ses deux sœurs. Celles-ci y enseignent la lecture, l'écriture, le calcul et la couture. En juillet, le roi Georges III le reçoit durant son séjour à Weymouth et l'assure de sa protection. Il lui accorde alors 200 guinées, et un fonds royal est créé grâce aux 600 guinées versées par les autres membres de la famille régnante. Ce fonds lui permet d'envisager une meilleure formation des maîtres et de diffuser sa méthode en Irlande. Pourtant, ses premiers détracteurs commencent à se faire entendre, notamment au travers d'articles de Sarah Trimmer. Son *Comparative View of New Plan of Education* (1805), dans lequel elle compare les écoles de Bell et de Lancaster, avive le débat. Le désaccord porte sur l'enseignement religieux. Pour la femme de lettres, il est impératif d'enseigner la doctrine anglicane officielle comme le fait Bell, à la différence de Lancaster chez qui le culte est non conformiste (dans la religion quaker,

la croyance religieuse appartient à la personne et chaque individu est libre de ses convictions):

«The history of mankind in all civilized nations may be referred to, in order to prove the necessity of having a religion of some kind connected with the state, and it has ever been thought essential that children should be educated in the doctrines and tenets of the national religion so as to preserve a general uniformity throughout the nation; though licence might be granted to individuals and communities, for deviations from the establishment for conscience sake.»¹⁰

Dépensier, Lancaster s'endette de plus en plus, et l'école de Borough Road est en déficit. Il tente d'échapper à ses créanciers en quittant Londres en 1806, mais à son retour, il est emprisonné. Deux de ses amis, le dentiste Joseph Fox et le fabricant de chapeaux de paille William Corston remboursent ses dettes et fondent, le 22 janvier 1808, avec le chimiste William Allen (1770–1843), The Society for Promoting the Lancastrian System for the Education of the Poor. Ces quakers formant le comité sont rejoints par le brasseur anti-esclavagiste Samuel Whitbread (1720–1796) et par un autre fervent philanthrope et abolitionniste, William Wilberforce (1759–1833). La société soutient activement les expériences de Lancaster et souhaite les faire connaître à l'étranger. Malgré leur aide, celui-ci continue de s'endetter et peine à faire face à ses créanciers; son projet d'ouvrir une colonie à Maiden Bradley (Somerset) dans laquelle il enseignerait l'agriculture n'aboutit pas. The Society for Promoting the Lancastrian System compte désormais plus de 40 membres, tous reconnus pour leur rang et pour leur fortune. Ne tenant pas compte de leurs avis négatifs, Lancaster ouvre une école privée à Tooting, au sud de

¹⁰ *«L'histoire du genre humain dans toutes les nations civilisées peut être invoquée pour prouver la nécessité d'avoir une religion en quelque sorte connectée avec l'État et elle n'a jamais été pensée comme l'élément essentiel pour inculquer aux enfants les doctrines et les principes de la religion nationale en vue d'uniformiser la nation; bien qu'une permission puisse être accordée aux individus et aux communautés qui s'en écartent à cause de leur conscience.»*

Londres. L'association redoute cette périlleuse entreprise et lui rachète ses parts dans l'école de Borough Road. Elle en revoit le règlement en 1813 et le ratifie le 21 mai 1814. Lancaster abandonne tous ses droits sur les bâtiments, sur le mobilier et sur l'administration des écoles de Borough Road au profit de la société rebaptisée le 8 juillet 1814. La nouvelle British and Foreign School Society for the Education of the Labouring and Manufacturing Classes of Society of Every Religious Persuasion lui propose alors de devenir inspecteur chef des écoles lancastériennes et lui verse 365 livres par an. L'année suivante, il démissionne. La British and Foreign School Society poursuit ses efforts pour propager l'enseignement mutuel et construit, avec l'aide du duc de Sussex (sixième fils du roi Georges III), de nouveaux bâtiments à Borough Road.

La paix étant rétablie en Europe en 1814, en signe de réconciliation, l'association décide d'accueillir en son sein d'autres Britanniques, mais également des personnalités étrangères. Le duc de Sussex, élu président, reçoit notamment lors des réunions, son frère le duc de Kent (troisième fils du roi Georges III et père de la future reine Victoria), la princesse de Galles, le physicien genevois Marc Auguste Pictet de Rochemont (1752–1825), l'anatomiste français Georges Cuvier (1769–1832) et ses compatriotes, le futur traducteur de Lancaster, le comte Alexandre de Laborde (1773–1842), et le philanthrope Charles Philibert de Lasteyrie (1759–1849), etc. Les écoles lancastériennes sont désormais soutenues activement par la famille royale et les chrétiens non conformistes.

Bien que les résultats soient probants, la controverse entre « Lancastériens » et « Bellistes » enfle. Faisant fi des débats stériles, des missionnaires et d'anciens élèves de Lancaster propagent la méthode en Asie et en Amérique ; Lancaster lui-même quitte définitivement Londres pour rejoindre Philadelphie en 1818. L'historien américain, Upton Dell, raconte :

« Quand Joseph Lancaster émigra aux États-Unis, en 1818, il fit une tournée de conférences dans le nord-est du pays, conclue par un discours au Congrès, qui contribua à répandre et

populariser ses idées. Il finit par ouvrir à Baltimore un institut lancastérien, qui dura peu, afin de former les futurs maîtres. »

On retrouve sa trace en 1822 en Colombie où, sous la protection de Simón Bolívar (1783–1830), il ouvrira une école d'enseignement mutuel à Caracas. Dans le sillage de son mécène, il développera sa méthode sur le continent sud-américain, mais lorsque Bolívar se retirera de la politique, Lancaster décidera de retourner en Amérique du Nord. Il s'installera d'abord à Baltimore puis à New York, vivant misérablement et ne pouvant que constater que sa méthode évolue sans lui. Il mourra des suites d'un accident le 24 octobre 1838, laissant son nom gravé dans le « marbre » de la pédagogie.

Lancaster reconnaîtra bien quelques emprunts, mais il assurera être le véritable auteur de la méthode. Il étayera son propos en déclarant que c'est lui qui a introduit de nouveaux moyens d'enseignement et a supprimé les livres pour les remplacer par des tableaux. Il ajoutera qu'il a aussi renoncé aux plumes, à l'encre et au papier pour imposer l'ardoise.

RIVAUX, MAIS SI PROCHES

Vers 1805, les deux écoles sont bien établies, mais rivales. Bell s'en accommode d'abord, puis réagit et entre en conflit avec Lancaster lorsque celui-ci revendique la paternité de ce nouveau mode d'enseignement.

La polémique s'envenime. Les quakers relèvent que Bell n'a apporté, par ses écrits, que la description de ce qu'il a vu et tenté en Inde, expérience sur laquelle la méthode s'est toutefois développée. Quant à Lancaster, il est jugé dangereux, considéré comme ennemi de la religion anglicane officielle, lui qui admet dans ses écoles des enfants de toutes confessions.

Pourtant, les deux écoles, malgré leur antagonisme, sont très proches l'une de l'autre. Organisation, méthodes et contenus d'enseignement sont sensiblement les mêmes. Elles ne s'opposent vraiment que sur le rôle et la place de l'enseignement

religieux. Toutes les autres divergences liées au programme sont affaires de goût, d'habitudes ou de circonstances locales.

Lancaster, en tant qu'adepte du mouvement dissident quaker, reconnaît le christianisme mais professe que la croyance appartient à la sphère personnelle et que chacun est libre de ses convictions. Il prône également l'égalitarisme, la tolérance et défend l'idée que, dans le pays, il y a une telle variété de religions et de sectes qu'il est impossible d'enseigner toutes les doctrines. Par conséquent, il faut rester neutre, limiter cet enseignement à la lecture de la Bible, en évitant toute interprétation, et laisser l'instruction religieuse fondamentale aux diverses églises en s'assurant que les élèves suivent les offices et les enseignements de la confession à laquelle ils appartiennent.

Les anglicans, avec Bell, soutiennent que les principes de la religion nationale doivent être à la base de l'éducation et favorisent un enseignement dogmatique.

Mais tant pour Bell que pour Lancaster, le sentiment religieux reste très présent dans l'éducation.

Cette rivalité s'estompe durant la décennie suivante, et ce nouveau mode d'enseignement prend le nom de ses deux créateurs, « Méthode de Bell et Lancaster » ou « Méthode d'enseignement mutuel ».

Une phrase de Hamel, contemporain des deux pédagogues, résume un des principes de base de l'enseignement mutuel. Se fondant dans le paysage politique de ce début du XIX^e siècle, ce mode pédagogique préconise l'instruction pour tous et l'égalité des chances :

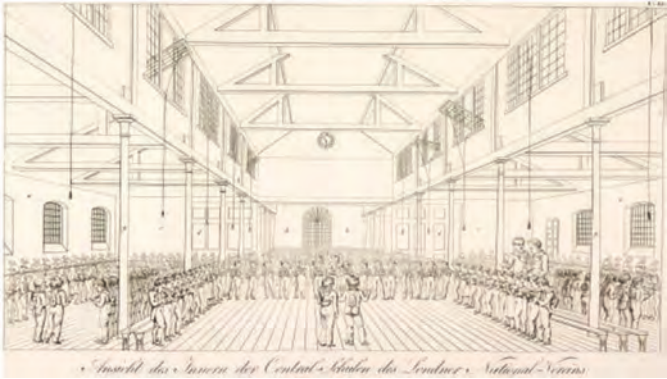
« L'espoir de sauver de la misère et de tous les désordres qui l'accompagnent, une jeunesse jusqu'alors abandonnée, lui [Bell] inspira un zèle tout particulier, et l'excita à ne négliger aucun effort pour organiser son école aussi bien qu'il serait possible. »

Se limitant à l'instruction élémentaire, la méthode se veut pragmatique. Elle préconise que tous, même les plus

démunis, sachent lire, écrire et compter. Elle propose les branches suivantes : lecture, écriture, arithmétique, religion, dessin pour les garçons et couture pour les filles. L'enseignement est fondé sur le mode mutuel où la participation des élèves est essentielle, les uns enseignant les autres. Cette réciprocité de l'enseignement pousse les élèves à devenir plus actifs, évitant l'ennui. Les leçons sont courtes, quinze minutes en général, et conçues de façon à être à la portée de tous. Tant Bell que Lancaster y voient encore une économie de temps, une efficacité maximale. Tous deux s'accordent sur ces buts.

La dimension des vastes locaux et leur équipement de base ne diffèrent que peu entre les écoles de Bell et de Lancaster. En revanche, l'organisation initiale de l'espace est très différente. Chez Bell, les tables et les bancs pour les écoliers sont disposés face aux murs, le centre de la salle restant vide. À tour de rôle, les classes y sont réunies et les élèves assistent, debout, aux cours donnés oralement par les moniteurs. Puis ils vont s'asseoir, s'interrogent les uns les autres et font, s'il y a lieu, des exercices écrits, sur le sable, sur l'ardoise ou sur le papier pour les plus avancés. Les déplacements, nombreux, bruyants prennent beaucoup de temps si bien qu'un nouvel aménagement s'imposera. Les tables seront déplacées et occuperont désormais le centre de la salle, évitant les mouvements inutiles. Dès lors, les deux écoles présentent la même disposition.

L'organisation de l'école mutuelle chez Bell est différente de celle de Lancaster dont le modèle s'imposera progressivement. Chez ce dernier, l'école est divisée en huit classes, qui regroupent chacune les élèves d'un même niveau, quel que soit leur âge. Un enfant peut donc se trouver en troisième classe pour la lecture, mais en cinquième pour l'arithmétique. De plus, les élèves sont répartis en groupes de huit à neuf à la tête desquels se trouve un moniteur choisi par le maître parmi les plus avancés. Chez Bell, le nombre de classes est plus souple et dépend de l'effectif et du niveau atteint par les élèves. Ainsi,



Vue de l'intérieur de l'école centrale de la London National Society.

Tiré de HAMEL Joseph, *Der gegenseitige Unterricht*, Paris: Didot, 1818, Appendice, planche II.



Vue de la classe principale des garçons de la British and Foreign School Society.

Tiré de HAMEL Joseph, *Der gegenseitige Unterricht*, Paris: Didot, 1818, Appendice, planche IV.

il pourrait y en avoir six dans une discipline et huit dans une autre. Le nombre d'élèves par groupe est moins strictement défini. Il peut même recouvrir un niveau complet si celui-ci ne dépasse pas trente-six à quarante enfants. Bell voit là une importante économie de moniteurs : moins ils sont nombreux, meilleur est leur niveau.

Les séquences d'enseignement sont structurées et progressives. Elles sont souvent répétées jusqu'à ce que tous les élèves maîtrisent le sujet. En lecture, Bell utilise des tableaux. Il les complète par des abécédaires pour les débutants et des textes sacrés à partir du quatrième ou du cinquième niveau. L'apprentissage de l'écriture, sur le sable puis sur l'ardoise, est indépendant de celui de la lecture. En revanche, Lancaster combine les deux disciplines en utilisant des tableaux et passe de l'écriture à la lecture et vice-versa à chaque étape. Les élèves, parvenus au septième niveau, ont accès aux livres, la Bible principalement, et à l'écriture sur papier. En arithmétique, le nombre de classes passe à dix et la matière est divisée en très petites séquences, proches de ce qui sera adopté bien plus tard dans l'enseignement programmé.

En matière de religion, les deux approches se différencient nettement. En dehors de l'idéologie qui sous-tend chacune des deux, l'importance accordée à cet enseignement et la démarche utilisée sont éloignées. Chez Bell, chaque matin, quinze minutes sont consacrées à l'apprentissage par cœur d'une prière ou d'un texte sacré. Les leçons de lecture et d'écriture sont composées de passages tirés de la Bible ou d'autres livres de piété. Leur sens est travaillé sous forme de questions et de réponses mémorisées, les élèves s'interrogeant et se contrôlant mutuellement. Lancaster rejette cette forme d'apprentissage. Il choisit des textes sacrés ou profanes offrant une possibilité de discussion ouverte et laisse l'éducation religieuse aux hommes d'Église des diverses confessions.

Les programmes de couture, à l'exception du tricot pratiqué uniquement chez Bell, présentent la particularité d'inviter les filles à apporter des vêtements de la maison afin de les

réparer et, parfois, à réaliser des pièces simples qui peuvent être vendues au profit de l'école.

Né d'une situation fortuite et développé en Angleterre, malgré la rivalité de deux hommes, l'enseignement mutuel présente de nombreux avantages pour l'époque. Les promoteurs de la méthode estiment que les élèves travaillent dans un climat agréable et que leurs progrès sont rapides. Ils arguent encore que sous surveillance constante, ceux-ci ne sont jamais livrés à eux-mêmes et que leur attention est plus soutenue. De plus, le faible coût de ce mode d'enseignement permet d'atteindre et d'éduquer la quasi-totalité des enfants. Le succès est tel que la «Méthode de Bell et Lancaster» se propage rapidement.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

UPTON Dell, «Écoles lancastériennes, citoyenneté républicaine et imagination spatiale en Amérique au début du XIX^e siècle», *Histoire de l'éducation*, 102, 2004, p. 88.

HAMEL Joseph, *L'enseignement mutuel ou Histoire de l'introduction et de la propagation de cette méthode par les soins du docteur Bell et de J. Lancaster et d'autres*, Paris : Colas, 1818, p. 30 et p. 13.

SOUTHEY Robert, CUTHBERT SOUTHEY Charles, *The life of The Rev. Andrew Bell, in three volumes*, vol. 3, Londres/Édimbourg : John Murray/William Blackwood & Sons, 1844, p. 50–51 et p. 116–117.

TRIMMER Sarah, *Comparative View of New Plan of Education*, Londres : Printed by T. Bensley, 1805, p. 9.

L'ENSEIGNEMENT MUTUEL, ENTRE ORIGINES CONTESTÉES ET ADAPTATIONS LOCALES

Les États affaiblis par les guerres napoléoniennes et par la famine se trouvent dans une situation financière désastreuse. Si le Congrès de Vienne a résolu en grande partie les problèmes territoriaux, les projets éducatifs rêvés et échafaudés durant la période révolutionnaire tardent à être mis en œuvre. Le manque de moyens financiers et la pénurie d'enseignants ralentissent la volonté exprimée par les autorités de généraliser l'enseignement primaire. Dans le cas de la Suisse, créer une école est coûteux pour les communes qui doivent supporter la charge des indigents originaires du lieu. Durant la première moitié du XIX^e siècle, les difficultés pour les populations rurales sont aussi liées aux nouvelles dispositions juridiques concernant à la fois les assolements triennaux (obligation de mettre en culture certains champs et cela, selon des règles uniformes) et les charges foncières féodales. Les populations miséreuses sont privées de l'appoint non négligeable que leur offraient le ramassage du bois, son exploitation et le droit de pacage. De plus, dès le début de la République helvétique, les autorités ont souhaité introduire le rachat des redevances féodales. Cette intention se concrétise dès 1803 avec l'introduction de l'impôt qui remplace les dîmes et qui permet à l'État de prendre en charge les cultes, l'assistance et l'instruction publique. Si les cantons latins règlent relativement vite le problème, dans d'autres, la procédure traîne encore quelques décennies.

Pour pallier le manque de ressources, les autorités scolaires cantonales cherchent le moyen de former un grand nombre

d'élèves à moindre coût. Leurs voisins européens connaissent les mêmes difficultés et recherchent activement des solutions.

Parmi ces dernières, une semble venir d'outre-Manche, l'enseignement mutuel. Proposée par Bell, expérimentée surtout par Lancaster, cette façon de faire la classe séduit la France qui en revendique la paternité. À peine né, l'enseignement mutuel fait débat dans l'Hexagone.

LES SUNDAY SCHOOLS, PRÉMICES DU MONITORAT

Il est à noter qu'en 1796, lorsque Bell rentre en Angleterre une forme apparentée d'enseignement populaire a déjà le vent en poupe. Les Sunday Schools (écoles du dimanche), mises en œuvre et propagées dans le Gloucestershire (sud de l'Angleterre) par le philanthrope Robert Raikes (1736–1811), se généralisent.

En 1757, Raikes a repris le *Gloucester Journal*, fondé en 1722 par son père. Constatant la grande misère et la forte délinquance qui règnent dans sa ville natale de Gloucester, il s'intéresse initialement à la maison d'arrêt et tente de faire instruire les prisonniers par l'un de leurs codétenus. L'expérience n'étant pas concluante, il décide de s'occuper des enfants qui traînent dans les rues. Il fonde en juillet 1780 une première école du dimanche qui se tient entre 10 heures et midi et accueille les garçons travaillant la semaine en fabrique. Il engage des laïcs, souvent des femmes, pour dispenser des cours de lecture et d'écriture avec la Bible pour seul manuel. Il donne un shilling par dimanche à Madame Meredith pour créer une première école dans sa cuisine de Sooty Alley (à Littleworth, quartier des ramoneurs, bidonville de Gloucester). Estimant qu'elle manque d'autorité face à la quinzaine de garçons qu'elle instruit, il réitère l'expérience avec Madame Critchley, la propriétaire de l'auberge Trumpet Inn à Southgate Street. Ainsi apparaissent des écoles destinées à l'instruction populaire. Chaque enfant est tenu de se présenter les cheveux peignés, mains et visage lavés. Raikes fournit aux familles indigentes le nécessaire pour qu'elles puissent débarbouiller leur progéniture et l'envoyer habillée décentement dans ses

écoles. Il souhaite faire régner l'ordre et la discipline. Lorsque les grands élèves ont acquis quelques notions et qu'ils peuvent prendre en charge un groupe de plus jeunes, Raikes leur confie une école du dimanche.

Très rapidement, ses « assistants », ou ses nouveaux « moniteurs », développent son système dans le comté. Son journal lui sert alors de relais pour présenter ses bonnes œuvres. Le 3 novembre 1783, il fait connaître publiquement ses écoles par un bref article non signé publié dans le *Gloucester Journal* :

«[...] *Persons duly qualified are employed to instruct those that cannot read, and those that may have learned to read are taught the Catechism and conducted to church. By thus keeping their minds engaged, [...] the day passes profitably and not disagreeably. In those parishes where the plan has been adopted, we are assured that the behaviour of the children is greatly civilised.*»¹¹

Cette annonce est reprise par deux journaux londoniens, et les écoles de Gloucester voient leur réputation grandir. Néanmoins, leurs détracteurs soutiennent qu'il est irrespectueux pour des laïcs de travailler le dimanche et surnomment les écoles de Raikes, *Ragged Schools* (littéralement écoles en haillons). Pourtant, celles-ci remportent un vif succès et sont soutenues par des personnalités, comme l'économiste Adam Smith, puis plus tard, par la famille royale. En Grande-Bretagne, en 1786, 250 000 enfants fréquentent les écoles du dimanche et en 1831, ils sont plus de 1 250 000, soit environ 25 % de la population. Elles sont aujourd'hui encore considérées comme l'une des origines du système scolaire anglais. Si, à première vue, les écoles du dimanche ont peu de similitudes avec l'enseignement mutuel, nous retrouvons cependant

¹¹ «[...] *Les personnes dûment qualifiées enseignent le catéchisme et conduisent à l'église ceux qui ne peuvent pas lire et ceux qui n'ont pas appris à lire. En occupant ainsi leur esprit, [...] la journée passe de manière profitable et sans désagrément. Dans les paroisses qui ont adopté cette manière de faire, le comportement des enfants est civilisé.*»

le principe que les élèves les plus instruits deviennent à leur tour des enseignants pour les plus jeunes. Le monitorat semble donc être une solution envisageable pour massifier l'enseignement. À l'époque, les établissements d'enseignement mutuel et les écoles du dimanche poursuivent deux buts essentiels et communs : instruire les enfants des couches populaires et limiter leur travail dans les usines.

BELL PROMEUT SA MÉTHODE

Le 18 juin 1816, Bell quitte Londres à destination du continent afin d'étudier les divers modes d'enseignement outre-Manche et de rencontrer certaines personnalités du monde éducatif. Il arrive le 21 juin à Paris et fait la connaissance des membres de la Société pour l'instruction élémentaire fondée le 17 juin 1815 par l'agronome et philanthrope Charles Philibert de Lasteyrie (1759–1849), l'archéologue Alexandre de Laborde (1773–1842), l'ingénieur-géographe et polytechnicien Edme-François Jomard (1777–1862), l'économiste Jean-Baptiste Say (1767–1832), le linguiste Joseph-Marie de Gérando (1772–1842), François XII, duc de la Rochefoucauld-Liancourt (1747–1827) et l'abbé Louis Gaultier (1746–1818), tous déjà fervents promoteurs de l'enseignement mutuel en France. Certains d'entre eux, ayant découvert en Angleterre dès 1814 ce nouveau mode d'instruction, souhaitent ardemment le généraliser en France et s'affairent à des traductions des ouvrages de Bell et de Lancaster, à l'instar de Lasteyrie et de Laborde. Bell visite la Malmaison, Versailles et Paris, où il constate que la Seine déborde à cause du mauvais temps, entraînant boue et pierres sur son passage, confirmant que l'été 1816 est pourri. Le pédagogue quitte la capitale malgré les pluies battantes pour rejoindre Genève *via* Dole. Le mauvais temps s'aggrave ; le voyage prend du retard, et le visiteur note dans son journal (cité par Robert Southey et Charles Cuthbert Southey comme les propos rapportés dans la présente section) que les champs sont inondés. Finalement, il arrive à Genève le 19 juillet 1816, accueilli par Charles Pictet de Rochemont (1755–1824) et le

conseiller d'État François d'Ivernois (1757–1842). Le 30 juillet, il se rend à Yverdon pour assister à une leçon de géométrie dans l'Institut de Pestalozzi. Les deux pédagogues conviennent que leurs expériences et leurs méthodes sont très proches, mis à part ce qui concerne le nombre d'enfants adéquat pour leur mise en œuvre et l'émulation instaurée entre les élèves. Le constat est sans appel : la méthode de Pestalozzi n'est pas adaptée à un grand groupe d'élèves et n'utilise que peu le tuteurat entre les enfants. La visite chez le maître d'Yverdon se poursuit les 31 juillet et 1^{er} août avec l'observation des leçons de français, de latin, de géographie et de gymnastique. Bell regrette que ces dernières, qu'il juge par ailleurs « incomparables », ne puissent avoir lieu à l'extérieur, car il fait froid et la ville est inondée. Il constate aussi et s'étonne que Pestalozzi dispose de vingt enseignants pour cent enfants, soit un adulte pour cinq élèves. Le maître de mathématique lui explique alors que ce ratio permet à chacun de ses collègues de présenter facilement et de vive voix la matière aux enfants, de les corriger rapidement en cas d'erreurs et de contrôler fréquemment ce qu'ils exercent sur leur ardoise.

Faisant suite à ces premières observations, Bell affirme que la Suisse est le pays de l'éducation, mais il regrette que le système de Pestalozzi, bien que déjà très élaboré, perpétue les hiérarchies sociales établies. Il surenchérit en déclarant que si Pestalozzi ne gardait que trois maîtres, que ceux-ci adoptaient le mode d'enseignement mutuel et la progression proposée dans l'école de Madras tout en conservant son principe d'émulation, l'enseignement dispensé à Yverdon serait « superexcellent ».

Une fois de plus, Bell estime que son mode d'enseignement et ses méthodes sont supérieurs à tous les autres.

Il poursuit son voyage par une escapade à Lausanne et en profite pour visiter l'école d'enseignement mutuel gérée par Paul-Émile Frossard (1794–1883). Il constate que ce jeune pasteur a été formé en Angleterre et qu'il utilise la méthode de Lancaster ; il s'empresse alors de lui donner quelques conseils

pour parfaire sa pratique. Invité à Fribourg par le père Girard, il se rend dans l'école du cordelier franciscain le 3 août et s'exclame :

*« This liberal father felt the true spirit of the Madras system; and had introduced none of the fooleries, absurdities, noise, and nonsense, which are found in the other schools, or in the models from which these are chiefly taken. In none of them were the arrangements requisite to give due scope to the principles of imitation and emulation, which promise to render his schools equal to the best in England. He imbibed with eagerness the instructions which I gave, and pledged himself to follow them. »*¹²

Il reconnaît que la méthode du père Girard est proche de ce qu'il estime être le système mutuel idéal.

De sa visite en Suisse, il conclut :

*« Pestalozzi and Fellenberg, the determined enemies to emulation, have none of the non sense and fooleries in their schools. Pestalozzi is a man of genius, benevolence, and enthusiasm. [...] Fellenberg is a man of much ingenuity; and may be called a disciple of Pestalozzi, having at one time, as he tells me, superintended his school. »*¹³

En septembre, Bell rentre à Londres. Il y poursuivra son œuvre, avant de mourir le 27 janvier 1832, convaincu qu'il est le père de l'enseignement mutuel. Il sera enterré avec les honneurs dans l'abbaye de Westminster.

¹² « Ce père libéral a senti le véritable esprit du système de Madras et n'a introduit aucune des sottises, des absurdités, des rumeurs et des non-sens qui sont pris principalement comme modèles dans d'autres écoles. Dans aucune d'entre elles, nous trouvons les dispositions pour mettre en œuvre les principes de l'imitation et de l'émulation qui permettraient de les rendre aussi performantes que les meilleures écoles d'Angleterre. »

¹³ « Pestalozzi et Fellenberg, bien que des ennemis déterminés de l'émulation, n'ont aucun non-sens ni absurdité dans leur école. Pestalozzi est un homme de génie, bienveillant et enthousiaste [...] Fellenberg est un homme très ingénieux ; et peut être considéré comme disciple de Pestalozzi ayant, comme il me l'a dit, une fois dirigé son école. »

UN GENEVOIS RÉACTIVE LA MÉMOIRE DES FRANÇAIS

Au moment où les traités de Paris et de Versailles (1783) sont signés, les relations entre la France et l'Angleterre se détendent provisoirement. Mis à mal par les soubresauts révolutionnaires, les échanges commerciaux et culturels se rétablissent cependant, la prise de pouvoir des Jacobins et la Terreur inquiètent les Britanniques qui souhaitent éviter toute forme de remous politiques chez eux. La mort de Louis XVI en 1793 heurte leur royalisme, et ils déclarent la guerre à la France. Le conflit durera jusqu'au Congrès de Vienne, réduisant massivement les échanges de toute nature entre les îles britanniques et le continent.

À la suite du Traité de Paris qui marque la fin des guerres napoléoniennes (30 mai 1814), certains membres de la Société pour l'instruction élémentaire de Paris, profitant de la fin du blocus, découvrent concrètement l'enseignement mutuel lors d'un séjour en Angleterre. Ils déclarent alors avoir déjà entendu parler d'un système similaire expérimenté en France, dans un article de Charles Pictet de Rochemont paru dans le *Journal de Genève* des 29 décembre 1786, 5 et 12 janvier 1787¹⁴. Ce Genevois de trente-deux ans, une fois libéré de ses obligations militaires, entreprend avec son frère Marc-Auguste et leur ami notaire René Guillaume Jean Prevost (1749–1816), un voyage en Angleterre et en France. Partis de Genève le 9 mai 1786, ils arrivent fin mai à Londres. Sur place, des compatriotes établis outre-Manche leur font visiter la capitale, découvrir le fonctionnement politique britannique en assistant à des séances du Parlement et surtout, rencontrer des personnalités telles qu'Adam Smith (engagé en faveur des Sunday Schools) et William Wilberforce (qui soutient activement les écoles lancastériennes). Les trois Helvètes passent encore par Chester et par Liverpool avant de quitter la Grande-Bretagne. Le 13 juillet, ils sont à Douvres et le 16, ils arrivent à Paris. Pour Pictet de Rochemont, ce voyage

¹⁴ *Journal d'éducation*, n° 1–octobre 1815, p. 5–8.

est une ouverture sur le monde. Son intérêt pour son époque ne cesse de croître, et l'éducation devient un de ses centres d'intérêt. Du reste, quelques années plus tard, il créera avec son frère et Frédéric-Guillaume Maurice (1750–1826) un périodique à Genève, la *Bibliothèque britannique* (1796) dans le but de faire connaître les dernières recherches scientifiques et littéraires en provenance d'Angleterre et pour contrebalancer les éclairages et les pensées émanant de la Révolution française. De retour à Genève, le 26 juillet 1786, les deux frères Pictet commencent leur récit de voyage.

L'ÉTABLISSEMENT D'INSTRUCTION PUBLIQUE DU CHEVALIER PAULET

C'est dans le *Journal de Genève* du 29 décembre 1786 que Pictet de Rochemont raconte sa rencontre à Paris avec le chevalier Fleuris Paulet, nommé parfois Fleuri de Pawlet (1731–1809). Après avoir été soldat dans le régiment de la reine et décoré de la Croix de Saint-Louis, celui-ci a créé en 1773 une école destinée aux orphelins, fils de militaires. Avec l'accord de Louis XVI, il l'a installée d'abord chez lui, puis rue de Sèvres et finalement dans une ancienne caserne de la rue Popincourt.

Le succès ne se fait pas attendre et Paulet reçoit du roi des terrains sur la butte de l'Étoile pour y faire construire des bâtiments pouvant accueillir les 600 élèves de son école. À la Révolution, le soutien du roi le rend suspect, et il se voit contraint d'émigrer, laissant son école à l'État. Il meurt en exil à Burgos sans avoir pu récupérer ses fonds malgré le nouveau régime impérial. Dans le *Journal de Genève* du 29 décembre 1786, Pictet de Rochemont dit de lui :

« Doué d'une grande activité, il entreprend toutes choses sans confusion et sans bruit. Il étudie tous les caractères ; il corrige les défauts des jeunes gens et encourage ceux qui font bien par des louanges destinées non pas tant à exciter l'amour-propre qu'à faire naître le désir de se surpasser soi-même. »

Paulet gère son école comme une petite armée, selon un de ses anciens élèves, le maréchal Étienne Macdonald (1765–1840):

« Un élève, ayant le titre de major, commandait en chef. Tous les autres, quel que fût leur nombre, composaient quatre divisions, ayant chacune un chef qui avait pour adjoint un chef de section. [...] Chaque jour la garde était commandée par un chef de division qui, pendant cette journée, avait la police de toute la maison.

[...] Les inspections de propreté étaient plus rigoureuses, et l'on peut affirmer que les élèves seuls, commandés par leurs jeunes chefs, opéraient beaucoup plus, sous tous les rapports, qu'on obtient de la surveillance et des fonctions des maîtres d'études dans les collèges. »

Ce témoignage, publié dans le *Journal d'éducation* en 1816, décrit une organisation et une hiérarchie bien rodées permettant à certains élèves d'instruire, voire d'éduquer les plus jeunes. Ordre et discipline sont au programme tout comme dans les classes lancastériennes. Du reste, ce côté militaire suscitera une des critiques les plus virulentes dirigées par ses détracteurs à l'encontre de l'enseignement mutuel.

UNE ORIGINE ENCORE PLUS LOINTAINE

Selon les promoteurs du *monitorial system*, tels Laborde ou Lasteurie, Paulet n'est pas le seul Français à avoir imaginé ce qu'ils désignent par « enseignement mutuel » ou « école lancastérienne ». Ils assurent que ce mode de faire était également pratiqué bien avant, par Herbault, un instituteur de l'École de charité de l'hospice de la Pitié à Paris (aujourd'hui, hôpital de la Pitié-Salpêtrière). L'écrivain Nicolas François de Neufchâteau (1750–1828) décrit sa manière d'enseigner la lecture dans son ouvrage, *Méthode pratique de lecture* :

« La première classe, qui était réservée pour le maître, était composée des élèves qui avoient tous passé par les classes inférieures ; on distribuait à chacun d'eux un exemplaire d'un ouvrage de morale reçue en ce temps-là. Le premier lisait à

haute et intelligible voix, afin d'être entendu des autres; le second se tenait debout, prêt à suivre au premier commandement. À ce commandement le premier se tenait debout, le second lisait, le troisième se levait tout prêt. Au second commandement le premier allait enseigner la deuxième classe, le second restait debout, le troisième lisait, le quatrième se levait, et ainsi de suite jusqu'à ce que toutes les classes fussent en activité.»

Là encore, une organisation stricte, militaire, régit la leçon. Le maître ne s'occupe que d'un groupe d'élèves qui deviennent à leur tour des « petits maîtres ».

Enfin, pour bien démontrer que l'enseignement mutuel puise ses racines au cœur de l'éducation en France et convaincre leurs concitoyens du bien-fondé de la méthode, ses promoteurs parisiens citent encore Madame de Maintenon et le dispositif mis en place dans sa Maison royale de Saint-Louis à Saint-Cyr, fondée en 1686. Dans ce pensionnat de jeunes filles, chaque classe était dirigée par une maîtresse et des sous-maîtresses recrutées fréquemment parmi les élèves les plus douées. Le conservateur de la bibliothèque de Versailles, Achille Taphanel (1847–1927), cité par l'historienne Dominique Picco, décrit le procédé :

«Chaque classe est placée sous la responsabilité d'une maîtresse assistée de deux ou trois adjointes prises parmi les novices ou les demoiselles au ruban noir – les meilleures bleues se destinant souvent au noviciat. Elles doivent diversifier les méthodes, du cours ex cathedra aux jeux, en passant par l'image et le travail par table, c'est-à-dire par bande de dix élèves regroupées selon leurs aptitudes. [...] Les apprentissages sont progressifs – il faut leur dire peu de choses à la fois, afin qu'elles retiennent plus facilement [...]. Les enseignantes usent de douceur et de persuasion, encouragent l'entraide et l'émulation par des récompenses “bons points”, “fruits, oranges, pâtisseries” ou “gants blancs”.»

Là encore, on constate une ébauche d'organisation reprise par Bell et par Lancaster *via* le principe du monitorat.

Reste que l'origine de la méthode est âprement discutée autant en Angleterre qu'en France. D'un côté de la Manche, il s'agit de déterminer si c'est Bell ou Lancaster qui en détient la paternité et, de l'autre, quel en est le pays d'origine, les Français tentant de prouver que la méthode a pris naissance sur leur territoire. Pourtant, ce qui importe est qu'elle s'étend comme une épidémie à travers l'Europe et ses colonies.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

s.n [MACDONALD Étienne], «Établissements d'éducation. Notice sur l'établissement d'instruction publique du chevalier Paulet», *Journal d'éducation (de Paris)*, tome 2, 1816, p. 229–233.

DELLA VALLE Pietro, *Voyages de Pietro Della Valle, gentilhomme romain, dans la Turquie, l'Égypte, la Palestine, la Perse, les Indes Orientales & autres lieux. Nouvelle édition, revue, corrigée & augmentée. Tome septième*, S. Martin-sur-Renelle, 1745, p. 116–117.

FRANÇOIS DE NEUFCHÂTEAU Nicolas, *Méthode pratique de lecture*, Paris : P. Didot l'aîné, VII, 1797–1798, p. 41.

PICCO Dominique, «Adultes et enfants en la maison royale de Saint-Cyr (fin XVII^e–XVIII^e siècles)», *Mélanges de l'École française de Rome — Italie et Méditerranée modernes et contemporaines*, 123 (2), 2011, p. 359–370, ici p. 368.

SOUTHEY Robert, CUTHBERT SOUTHEY Charles, *The life of The Rev. Andrew Bell, in three volumes*, vol. 3, Londres/Édimbourg : John Murray/William Blackwood & Sons, 1844, p. 89–90, p. 92, p. 94 et p. 97.

TAPHANEL Achille, *Mémoires de Manseau, intendant de la maison royale de Saint-Cyr publiées d'après le manuscrit autographe*, Versailles : Librairie L. Bernard, 1902.

CIRCULATION, MUTATIONS ET CONQUÊTE DE L'EUROPE

Le Congrès de Vienne ouvre les frontières après trois décennies de conflits. Savants, intellectuels, commerçants, éducateurs et étudiants se lancent frénétiquement sur les routes européennes pour effectuer des voyages d'études ou pour perpétuer la tradition du Grand Tour. Le blocus ayant coupé les relations entre les îles britanniques et le continent, il tarde aux habitants des deux côtés de la Manche de la traverser. Bon nombre de personnalités européennes font le déplacement vers Londres pour s'informer des progrès industriels, techniques et sociaux mis en œuvre en Grande-Bretagne durant les dernières décennies. Elles y découvrent alors la *mutual tuition* d'Andrew Bell et le *monitorial system* de Joseph Lancaster, la vaccination, de nouvelles races de moutons, etc., qu'elles ont hâte de rapporter sur le continent.

ARRIVÉE À CALAIS

Parmi les plus fervents admirateurs et les premiers promoteurs des méthodes de Bell et de Lancaster en Europe continentale, se trouve un groupe de philanthropes français. Ceux-ci ont été conquis par le système mutuel qu'ils ont découvert lors de visites de classes en Angleterre. Militants de la première heure pour le développement de l'instruction primaire en France, ils sont enthousiasmés par cette méthode qui permet d'instruire des milliers d'enfants gratuitement ou à moindre coût, et cela, pratiquement sans maître. Une fois assurés de ce qu'ils estiment être les origines françaises de « ce progrès » qu'est l'école mutuelle, ils se donnent pour tâches

de traduire les écrits de Bell et de Lancaster, d'en rédiger des abrégés, de comparer les deux manières de faire et de les mettre en discussion avec l'enseignement simultané qui est pratiqué en France depuis la création des Écoles chrétiennes par Jean-Baptiste de La Salle (1651–1719). Parmi ces promoteurs, François XII de La Rochefoucauld-Liancourt qui traduit en 1815 *Improvements in Education* de Lancaster sous le titre de *Système anglais d'instruction*, Charles Philibert de Lasteyrie, auteur la même année du *Nouveau système d'éducation et d'enseignement pour les écoles primaires*, et le comte Alexandre de Laborde qui publie, pour sa part, le *Plan d'éducation pour les enfants pauvres, d'après les méthodes combinées du docteur Bell et de M. Lancaster*. Membres de la Société d'encouragement pour l'industrie nationale, les trois hommes proposent, par la voix de son secrétaire, de Gérando, de développer l'enseignement mutuel en France avec l'appui de Lazare Carnot, alors ministre de l'Intérieur. Une commission d'études est formée. Le 10 avril 1815, Carnot, convaincu par les arguments avancés, fonde un Conseil d'industrie et de bienfaisance et fait signer par Napoléon Bonaparte, encore empereur pour quelques semaines, le décret du 27 avril 1815. Celui-ci prévoit l'ouverture à Paris d'une école pour former les maîtres en vue d'enseigner selon le mode mutuel ; elle prend le nom d'École normale élémentaire. Une commission d'enseignement élémentaire – comprenant de Gérando, de Lasteyrie et de Laborde, bientôt rejoints par l'abbé Louis Gaultier et Jomard – prend, selon les termes de Renaud d'Enfert, « *une part active à l'installation et à l'organisation matérielle de l'école d'essai, s'attachant notamment à faire réaliser le mobilier et imprimer les supports pédagogiques conformément aux principes anglais* ». Progressivement, cette commission se mue en Société pour l'instruction élémentaire et déclare ouverte sa première assemblée le 17 juin 1815. Gérando en est le président, Lasteyrie et l'économiste Jean-Baptiste Say, les vice-présidents, et Laborde, le secrétaire général. Dès le lendemain, le désastre de Waterloo (18 juin 1815) et la chute prochaine de l'empire encouragent la jeune société à se distancier du pouvoir ; en revanche, elle projette de régénérer la France

par l'école et se donne comme intention première d'« *introduire en France la méthode d'éducation du docteur Bell et de M. Lancaster* » (*Journal d'éducation*, 1815, p. 10). Le conseil d'administration comprend alors des personnalités telles que la Rochefoucauld-Liancourt, Mérimée, Jullien, Francis Bailly, Louis Hachette; de nombreux souscripteurs comme Cuvier ou Jussieu et des associés étrangers, tels que les ducs de Kent, de Sussex et de Bedford, le diplomate Jean Capo d'Istria, Charles Pictet de Rochemont, Pestalozzi, Fellenberg, Bell et Lancaster qui, en tant que correspondants réguliers, dynamisent les projets de la société. Le premier numéro du *Journal d'éducation*, publié par la société formée à Paris pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire, paraît en octobre 1815. À partir du mois de mai, il contient les divers rapports produits lors des assemblées de l'association par ses fondateurs, notamment celui daté du 16 juin 1815 dans lequel Gérando déclare : « *Nous avons dû éviter de nous prononcer exclusivement pour aucune méthode, de nous engager d'avance à suivre aucun système. Nous devrions, au contraire, avant tout, faire un choix éclairé; peut-être même nous devons combiner et amalgamer entre eux des systèmes différents.* » Plus loin, il ajoute :

« *Nous sommes redevables au docteur Bell et à M. Lancaster, de nous avoir montré comment on peut faire servir les enfans à s'instruire les uns les autres, d'avoir introduit de bonnes règles de discipline et des moyens heureux d'économie; ainsi les philanthropes allemands ont mis à la portée des enfans et réduit dans la proportion des besoins des classes inférieures, les notions essentielles de toutes les choses utiles à savoir; ainsi Pestalozzi, par sa méthode intuitive, a fourni d'excellens exercices pour développer les facultés actives des enfans, en leur enseignant la langue maternelle, les principes de l'arithmétique et de la géométrie élémentaire; Fellenberg a préparé des pasteurs et des fermiers; la Hollande, Hambourg, ont organisé des écoles d'industrie sur le plan le plus sage et le mieux ordonné; nous-mêmes nous possédons de précieuses méthodes, dont les unes, réalisées sur quelques points seulement, sont ignorées ailleurs; dont les autres n'existent guère encore qu'en théorie, quoiqu'elles méritent d'être expérimentées.* »

Dans ce passage, selon l'historien Alexandre Fontaine, on constate d'ores et déjà cette ébauche de la *«protohistoire de la pédagogie, qui s'articule autour d'une multitude de connexions, d'absorptions et de transferts éducationnels pensés à l'international»*. Si l'enseignement mutuel est introduit dans bon nombre de pays européens, il est mis en œuvre avec des nuances régionales culturellement situées comme nous aurons l'occasion de le voir pour les cantons de la Suisse romande. Pour les membres de la Société pour l'instruction élémentaire, il est impératif d'entretenir des relations en France, mais également à l'étranger. Ils souhaitent mettre en place un système de relais en créant un réseau de correspondants. Ils constatent que l'enseignement mutuel a déjà gagné des contrées lointaines, telles que l'Asie, l'Amérique ou encore l'Afrique grâce à des missionnaires partis d'Angleterre. Il s'agit de répandre ce nouveau mode d'enseignement dans les départements français, qu'ils se situent en métropole ou au-delà des océans tout en le modelant aux contraintes et aux réalités régionales.

Très rapidement, les sociétaires estiment qu'il faut en premier lieu former des hommes capables de diriger des écoles selon ce mode d'enseignement. Lors des assemblées de la British and Foreign School Society, son secrétaire, Joseph Fox, a proposé à la faculté de théologie protestante de Montauban, par l'intermédiaire de la Rochefoucauld-Liancourt, d'envoyer à Londres un étudiant en vue de le former à l'enseignement mutuel. Un pasteur bordelais d'origine cévenole, nommé François Martin (1793–1837), est choisi par le décanat. Il arrive à Londres le 14 septembre 1814 et suit les leçons de l'école de Southwarck. Deux mois plus tard, il est rejoint par Paul-Émile Frossard, pasteur et fils du doyen de la faculté, et par M. Bellot. Leur formation étant jugée suffisante, Lasteyrie rappelle Martin à Paris au printemps 1815 et lui confie une école expérimentale qui ouvre ses portes le 13 juin dans un appartement situé rue Saint-Jean de Beauvais. Frossard rentre en août 1815 et prend la tête d'un nouvel établissement rue Popincourt (ce même Frossard sera à Lausanne en 1816). De son côté, la duchesse de Duras engage Bellot pour qu'il dirige l'école qu'elle a fondée

dans sa maison et qu'elle déplacera rue de Varennes, puis rue Fleurus. Au mois de juillet, Martin, toujours directeur de « l'école d'essai » rend un premier rapport. Cette classe modèle accueille une quinzaine d'élèves destinés à devenir moniteurs et directeurs d'écoles élémentaires qui comptent jusqu'à trois cent cinquante enfants. Martin rapporte qu'en six semaines, ils lisent, écrivent, calculent et « *savent exécuter les mouvements qui forment la partie gymnastique du nouveau système d'éducation* » (*Journal d'éducation*, 1815, p. 50). Le 3 novembre 1815, Gilbert de Chabrol de Volvic (1773–1843), préfet de la Seine, crée une Commission pour l'instruction publique composée de plusieurs membres de la Société pour l'instruction élémentaire (Gérando, Laborde, Doudeauville, Lasteyrie, Jomard, Gaultier, etc.). Cuvier (protestant) et de Gérando (catholique), tous deux fervents promoteurs du mode mutuel, ainsi que l'inspecteur général de l'Université, Ambroise Rendu (1778–1860, catholique), participent à la rédaction de l'ordonnance du 29 février 1816 promulguée par Louis XVIII et le ministre de l'Intérieur, de Vaublanc (1756–1845). Consacré à l'école primaire, ce texte instaure des comités de surveillance de l'instruction et impose le recrutement d'instituteurs ayant un brevet de capacité. Il prévoit en conséquence la création d'« écoles-modèles » pour la formation des enseignants.

En dépit de nombreux soutiens, les premières critiques de l'école mutuelle se font jour déjà à l'automne 1816. Le grand aumônier de France se plaint auprès du préfet de la Seine et exige, avec le soutien du roi, que la religion catholique serve de base à l'enseignement. Martin, Bellot et Frossard, tous trois protestants, sont contraints de quitter leur direction d'école. Martin se rend en Hollande, en Allemagne, en Suisse, puis à Montpellier, Toulouse et Bordeaux où il s'installe définitivement en 1817 pour fonder une école mutuelle et exercer son ministère jusqu'à sa mort.

Frossard est à Lausanne au début de l'été 1816. Dès janvier 1818, nous le retrouvons à Montauban, Toulouse, Tonneins, Bordeaux, Sainte-Foy, Bergerac, La Tremblade, puis en mars à Marennes et à Nantes. La même année, il publie un

rapport sur les écoles du département de la Charente-Inférieure chez l'éditeur Colas. En 1819, il est à Jersey, puis à Amsterdam où il exerce son ministère. Au printemps 1820, il organise l'école mutuelle de Bruxelles aux Minimes et le 8 mai, fait un discours remarqué lors de son inauguration. Dès 1822, il est à Condé-sur-Noireau dans le Calvados. Le 13 janvier 1826, il pose la première pierre de l'église protestante de Roque. Il cesse son activité à Condé en 1837 et y demeure jusqu'à sa mort.

Faisant fi des critiques dirigées contre l'enseignement mutuel, de Vaublanc et Chabrol de Volvic fondent une « École normale mutuelle », rue Carpentier à Paris, le 21 août 1816. À la suite du départ de Martin, ils nomment à sa direction M. Nyon, auteur du *Manuel pratique, ou Précis de la méthode d'enseignement mutuel pour les nouvelles écoles élémentaires* (1816). Selon Hamel, cette école a déjà diplômé plus de 200 étudiants en juillet 1818. Cette même année, la Société pour l'instruction élémentaire lance un concours dans le but de choisir, de récompenser et de promouvoir :

« le meilleur ouvrage élémentaire, où seraient tracés avec simplicité, précision et sagesse les principes de la religion chrétienne, de morale, de prudence sociale qui doivent diriger la conduite des hommes dans toutes les conditions, et les qualités de père, de fils, de mari, de citoyen, de sujet, de maître, et d'ouvrier : qui leur démontreraient l'influence positive sur leur bonheur de l'accomplissement de tous ces devoirs ; qui leur ferait sentir les avantages pour la France du principe sacré de la légitimité, et des bienfaits de la charte constitutionnelle : qui les pénétrerait enfin de la nécessité de la soumission aux lois, pour que chacun puisse jouir complètement des biens de la liberté, et de la propriété. » (*Journal d'éducation*, t. V, 1817–1818, p. 286.)

Les deux ouvrages retenus sont *Simon de Nantua ou le marchand forain* (1818) de Laurent-Pierre de Jussieu (1792–1866) et *Éléments de morale* (1818) par M. Augustin-Charles Renouard (1794–1878). Les auteurs sont également tous deux rédacteurs du *Journal d'éducation*. Jussieu remporte

le prix de 1 000 francs et Renouard, une médaille d'or de la Société pour l'instruction élémentaire qui, en outre, offre l'ouvrage de Jussieu à chaque nouvelle adhésion.

Tout semble aller pour le mieux concernant le développement de l'enseignement mutuel dans l'Hexagone, au point que le 3 février 1820, Jomard dresse et publie un rapport sur sa propagation et constate avec satisfaction qu'il existe près de 848 classes lancastériennes en France dont 92 destinées aux filles. Cette expansion est pourtant une fois de plus contrariée en 1824, lorsque le pape Léon XII interdit l'enseignement mutuel au motif qu'il menacerait l'ordre social et quand, le 8 avril de la même année, une nouvelle ordonnance royale donne le pouvoir aux évêques d'autoriser les instituteurs à pratiquer.

La sociologue Anne Querrien constate que les écoles mutuelles se développent essentiellement en France au niveau local et ne s'implantent que temporairement *« là où les autorités chargées de la surveillance de l'école n'avaient pas déjà la référence de l'école des Frères, avec le silence, l'immobilité, les cahiers. Partout où cette référence existait, la méthode a été rapidement combattue. La mise sur pied des Écoles normales par la monarchie de Juillet a été l'instrument le plus sûr de ce combat »* : finalement, la jeune III^e République impose l'enseignement simultané selon la méthode mixte dans les manuels officiels des Écoles normales ainsi qu'une organisation scolaire comprenant une division par classe et une progression basée sur l'âge des élèves. Ces dispositions et la promulgation de la loi de 1833 sonnent le glas de l'enseignement mutuel en France.

AUX CONFINS DE L'EUROPE

Pour Marcelo Caruso et Eugenia Roldán Vera (2005) après la chute de Napoléon I^{er}, la méthode mutuelle a été adoptée dans presque tous les pays de l'Europe de l'Ouest et dans la plupart d'entre eux avec succès. Grâce essentiellement au rapport rédigé par Jomard pour l'assemblée générale de la Société pour

l'enseignement mutuel tenue le 3 février 1820, que nous avons complété parfois (nous le précisons alors) par les témoignages d'autres contemporains, nous pouvons situer les lieux qui ont adopté pour un temps la méthode lancastérienne et dresser une liste non exhaustive de l'état d'avancement des écoles mutuelles en Europe durant les années 1820. Considérant que Jomard et ses correspondants sont pour la plupart de fervents défenseurs et promoteurs de l'enseignement mutuel, il est nécessaire d'envisager avec prudence ces divers rapports et synthèses, sachant que ceux-ci pourraient manquer d'objectivité. Cependant, ils ont l'avantage de montrer l'étendue du phénomène mutuel à travers l'Europe à cette époque.

Dans le sillage de la France, la Belgique est séduite à son tour. Le mutualisme est mis en œuvre dans les villes de Liège, Luxembourg, Huy, Bruxelles, Tournay, Horion, Hozemont, Cornessevisé, Mortier, Hodimont, Warene, Hasselt et Tongres. Chez le voisin hollandais, « *le besoin d'une amélioration s'y fait moins sentir qu'ailleurs* », selon Jomard qui ne cite aucune expérience avérée. Dans les États allemands, l'enseignement lancastérien ne suscite pas un grand engouement alors même que les premières traductions germanophones des ouvrages de Bell et de Lancaster datent de 1808 déjà. Le duc de Saxe-Weimar s'y intéresse pourtant et crée une école à Ruhla en Thuringe. Joseph Hamel (1818) déclare que c'est au Schleswig et au Holstein, deux principautés germanophones sous domination danoise, que l'enseignement mutuel est véritablement expérimenté. Une École normale est fondée à Eckernförde en 1820, et une méthode mixte y est enseignée : les moniteurs ne font office de maîtres que lors des moments de répétition ou pendant certains exercices d'application. D'autres villes, telles que Königsberg, Magdeburg ou Aschersleben appliquent également le mutualisme dans une version mixte, mais n'obtiennent pas le même succès qu'en Schleswig-Holstein. Convaincu par ce qu'il a vu à Eckernförde, le pédagogue Karl Christoph Gottlieb Zerrenner (1780–1851) tente d'introduire la méthode en Prusse, mais il est opposé à Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg (1790–1866), figure emblématique de la

pédagogie allemande. Ce fervent disciple de Pestalozzi n'adhère pas aux principes de Bell et Lancaster. Il estime comme bon nombre de pédagogues allemands de son époque que l'autorité, le regard et la place du maître sont importants ; aucun moniteur ne saurait avoir un rôle équivalent. Il est essentiel que l'enseignant surveille les élèves et garde la maîtrise à la fois de son enseignement et de leurs apprentissages. En conséquence, le monitorat devrait toujours être supervisé par le maître. Cependant, pour l'historien de l'éducation Marcelo Caruso (2008), celui-ci a été souvent considéré plus comme une délégation partielle de la responsabilité du maître que d'une réelle division du travail telle que Bell et Lancaster la préconisaient.

La méthode se propage également en Suède, en Norvège et au Danemark où en 1819, le roi crée une école-modèle et envoie un certain Klotz à Paris pour se former. Son compatriote, le chevalier d'Abrahamson, considéré comme le fondateur de l'enseignement mutuel, crée lui aussi une école-modèle. Il se heurte à la vive opposition de l'Église danoise, mais obtient le soutien officiel du roi qui est séduit par la publication de son ouvrage *Om den indbyrdes Underviisnings Væsen og Værd – De l'esprit et des avantages de l'enseignement mutuel* publié en 1821, 1822 et 1828 à Copenhague avec l'aide de M. Monster, évêque de Sorole. Le roi alloue le financement pour l'équipement des classes qui s'ouvrent dans les différents chefs-lieux, cependant il laisse la liberté du choix des méthodes aux commissions d'enseignement de chaque prévôté. Selon Monster et d'Abrahamson, l'enseignement mutuel est en vigueur au Danemark dans sept écoles en décembre 1819, 35 en 1822, 1 143 en 1825 et 2 302 en 1828.

Dans le sud de l'Europe, certaines tentatives sont également relatées par Jomard. En Italie, l'abbé Cauvin secondé par l'abbé Cessole fonde une école mutuelle à Nice et fait imprimer quelques tableaux en italien. Au Piémont, M. Gallini établit une classe à Voghera dans la province de Pavie sous la protection du prince de Carignan. Le marquis de Brême ouvre celle de Satirane. Soutenus par le prince et la princesse Corsini, la comtesse d'Albani, le savant Fabroni

et le comte Bardi inaugurent la première école mutuelle de Florence le 4 février 1819. Avec l'aide de M. Tartini et de Cosimo Ridolphi, les 7 et 14 août 1819 deux autres classes voient le jour à Montevarchi et à Castello di Gaiole in Chianti. D'après la *Gazette de Lausanne* du mardi 2 décembre 1817, le roi de Sicile charge quant à lui l'abbé Scoppa d'organiser des écoles lancastériennes dans son royaume. Ce prêtre meurt à Naples en novembre 1817 sans pour autant pouvoir en achever la mise en œuvre. Dans le Milanais, Messieurs Monpaini et Friddani accueillent 130 enfants à Brescia et l'école mutuelle de Milan prend pour modèles celles de Paris. À Gênes, à Rome et à Naples, des partisans s'activent.

Le mutualisme franchit aussi les Pyrénées et la Méditerranée. Après avoir passé six mois à Londres et s'être entretenu avec les chantres des écoles lancastériennes de Paris, Joseph Naudi organise un tel enseignement à La Valette et seconde le père Luigi dans son expérimentation à Zeitoun, un village à proximité. Soutenu par les sociétés économiques locales, le gouvernement absolutiste espagnol souhaite moderniser les écoles élémentaires pour éviter certaines conséquences liées à la Constitution de 1812 qui dispose que tout adulte mâle analphabète ne peut exercer ses droits civiques. Le 30 mars 1819, le roi ordonne d'établir une école dans toutes les villes du royaume et d'y instaurer l'enseignement mutuel. À Madrid, cinq jours plus tard, la salle de bal du duc de Frias reçoit alors 300 enfants. Sous l'impulsion du général Castanos, la Catalogne et Barcelone lui emboîtent le pas. Enfin, Jomard dénombre d'autres classes à Madrid, Cadix, Saragosse, Grenade et Alcalá en Andalousie. Selon lui, le gouvernement espagnol désire également propager la méthode dans ses colonies. Il est à noter que durant la période libérale-radical espagnole, nommée Trienio (1820–1823), certaines écoles mutuelles ont été étroitement liées à la franc-maçonnerie et aux sociétés radicales et patriotiques. La répression absolutiste de 1823 va mettre un frein sérieux au développement de la méthode mutuelle en Espagne. Les législations scolaires de 1825 rendent obligatoire la méthode des écoles Pies fondées à Rome, qui prévoit également un système de moniteurs mais s'apparente

plus au mode simultané. Au Portugal, un arrêté d'octobre 1815 promulgué par la régence facilite la création d'écoles mutuelles. En activité depuis 1817, une année plus tard, elles comptent déjà 3 843 élèves (adultes et enfants).

Dans le reste de l'Europe, la méthode est introduite en Moldavie par le premier *aga* (officier supérieur) d'Yassy (ville du nord-est de la Roumanie, ancienne capitale de la principauté de Moldavie) et à Scio, par le primat grec.

En Russie, le tsar Alexandre I^{er} s'intéresse de près à l'instruction. En 1813, il envoie Joseph Hamel en Angleterre, avec pour mission « *d'étudier dans ce pays diverses branches de connaissances, et d'y recueillir tous les matériaux dont l'utilité pratique [lui] paraîtrait suffisamment démontrée* ». Hamel y rencontre le chimiste William Allen qui lui fait visiter une école lancastérienne. L'émissaire russe prend des notes détaillées à l'attention de son ministre de l'Intérieur qui publie ses comptes rendus dans divers journaux de l'empire. Le tsar demande alors à Hamel de traduire et d'imprimer son ouvrage en allemand et en russe. En 1816, il envoie à Londres quatre jeunes gens choisis parmi les élèves de l'Institut pédagogique de Pétersbourg, accompagnés du baron Strandmann, pour y étudier les méthodes de Bell et Lancaster. Après un séjour à Paris, ces derniers s'arrêtent en Suisse chez Pestalozzi, Fellenberg, puis Girard.

De retour du Congrès de Vienne, les officiers de l'armée russe souhaitent également parfaire l'éducation et l'instruction de leurs troupes. L'enseignement mutuel offre un moyen efficace. Le général major Michel F. Orloff, ancien aide de camp du tsar et signataire de la capitulation de Paris en 1814, y découvre la méthode et organise une école mutuelle à Kiev pour les hommes de son régiment. Le bilan est positif : en 1819, il instruit 800 soldats et, en 1820, il a près de 1 500 élèves. Une commission est alors formée par l'empereur sous la présidence du comte Sievers : une école-modèle est créée à St-Pétersbourg avec le soutien du prince Gallitin, ministre de l'Instruction publique. La *Gazette de Lausanne* du 29 juin 1819 rapporte que cette « *École normale d'enseignement mutuel* » compte

250 élèves. À Odessa, les écoles lancastériennes comptent alors 10 000 élèves. Des tableaux de lecture destinés à l'armée sont traduits et imprimés par M. de Tourgenieff. Exigeant fort peu de moyens et renforçant les liens entre soldats, cet enseignement est organisé dans d'autres garnisons stationnées à Moscou, Moguilev, Kherson, Chisinau, Tomsk en Sibérie et celles restées sur la frontière française. Le 2 juin 1819, les soldats russes stationnés à Maubeuge sous la direction du comte de Woronzoff, font une démonstration de la méthode à Jomard et au grand-duc Michel, frère cadet du tsar. Dès le 9 décembre 1818, le comte Michel de Romanzoff généralise les écoles d'enseignement mutuel dans la ville de Hornel, près de Mohiloff, puis sur l'ensemble de ses terres alors que le prince Antoine Jablonowsky fait de même à Varsovie. En Lituanie, le prince Tzartorytzky en fonde à Wilna, à Krzemieniec en Volhynie et à Winnica en Vodolie. Enfin, le gouverneur général introduit l'enseignement mutuel pour les enfants à Irkoutzk aux confins de la Sibérie. Cette nouvelle école fait dire à Jomard : *« À 1 800 lieues de Pétersbourg, elle est peu éloignée de la frontière chinoise, et l'on peut dire, en quelque sorte, que l'enseignement mutuel a déjà un pied dans la Chine. »*

Ces quelques renseignements montrent que l'enseignement mutuel est dispensé en Russie en priorité aux militaires et aux futurs soldats. Il s'agit de leur apprendre à lire et à écrire en un minimum de temps et à moindre coût. Le tsar Alexandre I^{er} croit en la puissance de l'instruction et de l'éducation et tente de parfaire celles de son armée, sans pour autant adopter des mesures identiques pour les enfants et à l'échelle de l'empire.

AU-DELÀ DES MERS

ÉTATS-UNIS, AMÉRIQUE DU SUD ET ANTILLES

Dans un article paru en 2004 et consacré aux écoles lancastériennes, Upton raconte :

« En 1804, un Ami de Londres, Patrick Colquhoun, envoya une copie d'une des brochures de Lancaster à Thomas Eddy

(1758–1827), un commerçant quaker né à Philadelphie et vivant à New York. Eddy en distribua un millier d'exemplaires dans ces deux villes et, en 1805, il persuada la Free School Society, dirigée par des Quakers, d'adopter le système d'enseignement mutuel à New York. Influencé par le travail d'Eddy à New York et par un Ami de Londres, Benjamin Shaw, Roberts Vaux, un réformateur quaker de Philadelphie (1786–1836), réussit à introduire l'enseignement lancastérien dans le nouveau système d'enseignement public de cette ville, en 1817.»

Lancaster s'installe à Philadelphie en 1818, on l'a vu, et reçoit 1 000 enfants dans son école à partir du 21 décembre 1818. Upton poursuit :

« Grâce à des réseaux personnels de ce type, le lancastérianisme se répandit des grandes villes vers l'arrière-pays. Ainsi, sachant que Vaux soutenait la cause des écoles mutuelles, les instituteurs des petites villes lui écrivaient pour lui demander son avis sur l'architecture et la gestion des écoles. Dans les années 1830, il existait des écoles mutuelles jusqu'à St-Charles (Missouri) à l'Ouest et jusqu'au Maine au Nord. Le lancastérianisme fut adopté comme pédagogie officielle à New York (1805), Albany (1810), Georgetown (1811), Washington D.C. (1812), Philadelphie (1817), Boston (1824) et Baltimore (1829), et le corps législatif de la Pennsylvanie envisageait de l'adopter dans tout l'État. L'enseignement mutuel était également utilisé dans les écoles du dimanche, les orphelinats, les centres d'éducation surveillée et les hospices des plus grandes villes de la nouvelle nation. »

Puis, Lancaster se rend en Amérique du Sud en 1822 et y développe ponctuellement l'enseignement mutuel. Jomard déclare que le mutualisme est pratiqué à Port-au-Prince, à la Martinique, à Buenos Aires, au Chili, à Rio de Janeiro au Brésil. Luciano Mendes de Faria Filho, Rosa Walquíria Miranda et Inácio Marcilaine Soares montrent comment la méthode mutuelle se propage dans le Minas Gerais au Brésil parce que selon les autorités de la province, elle apporte de l'ordre et de la discipline dans les écoles élémentaires. Marcelo Caruso,

quant à lui, décrit comment l'enseignement mutuel est officialisé et adapté en Colombie entre 1821 et 1844.

À New York, 3 600 enfants suivent des cours lancastériens sous la direction de M. C. Pickton, directeur de l'école de Borough Road. Alors que de tels programmes sont instaurés à Halifax, Georgetown, Cincinnati, Boston, Washington, Alexandrie, Baltimore, Louisville, Lexington et Norfolk, d'autres entreprises émanent d'Européens ou d'indigènes.

En Afrique, l'enseignement mutuel est importé essentiellement par les missionnaires. Au Sénégal par exemple, les tableaux de lecture d'enseignement mutuel sont traduits du français en wolof, et Jomard affirme en 1819 que *« l'école africaine a produit des résultats qui ont dépassé les espérances, puisque 130 noirs ont déjà été instruits complètement, pour se répandre dans l'intérieur des terres et propager les connaissances qu'ils ont acquises »*. On trouve aussi un établissement à Gorée et un à Saint-Louis.

Jomard rapporte également que dans les Indes orientales, les Anglais propagent ardemment la méthode de leurs compatriotes. Une société fondée le 1^{er} septembre 1818 encourage les écoles établies à Calcutta et les 10 500 élèves de la région de Serampore. Bombay et Dacca ont aussi leurs écoles mutuelles. À Ceylan, le système de Madras est appliqué dans plusieurs établissements.

Les renseignements donnés par Jomard pour certaines des régions citées précédemment sont précieux pour comprendre le rayonnement de l'enseignement mutuel. Il convient pourtant de rester prudent s'agissant de la fiabilité de ces sources émanant d'un des plus fervents admirateurs de la méthode, on peut néanmoins s'appuyer sur le fait que Jomard est un scientifique doté d'une formation académique et que son enthousiasme ne devrait donc pas trop entacher la réalité des faits. À titre de comparaison, on peut utiliser les statistiques établies en 1820 par les Danois Monster et d'Abrahamson (1828) qui confirment l'élan général que connaît l'enseignement mutuel en Europe et dans le monde à partir de 1815.

L'Europe, non compris le Danemark, comptait			
	8,500 écol., ayant formé env. 4,500,000 élèv.		
L'Asie.	1,600	—	500,000 id.
L'Afrique. . . .	130	—	50,000 id.
L'Amérique. . .	1,000	—	380,000 id.
L'Océanie. . . .	100	—	25,000 id.
Le Danemark.	2,500	—	200,000 id.
<hr/>			
Total.	13,430 écol., ayant formé env. 5,655,000 élèv.		

Statistiques certainement synthétisées et reprises de Jomard (1820), représentant l'état de l'enseignement mutuel en 1820, d'après Monster et d'Abrahamson (1828) cités dans *La Revue encyclopédique ou analyse raisonnée des productions les plus remarquables dans les sciences, les arts industriels, la littérature et les beaux-arts*, Paris : Sédillot, tome XLIII, juillet-septembre 1829, p. 677.

Ce bref inventaire permet de constater que selon les pays, le public cible n'est pas le même. Dans certaines régions, il s'agit d'appliquer la méthode dans l'esprit d'une éducation populaire destinée à l'enfance alors qu'en Russie, par exemple, il faut avant tout instruire et éduquer l'armée pour renforcer la puissance de l'empire. Les orientations sont différentes, tout comme les motivations qui sont à l'origine de la mise en œuvre de la méthode. Autre constat relatif aux emplacements des écoles mutuelles : celles-ci sont créées essentiellement dans les grandes villes pour faire face au nombre croissant d'enfants. Nous discernons ici un des effets de l'industrialisation progressive de l'Europe et des déplacements de population qu'elle provoque.

Enfin, l'enseignement mutuel est une réponse à la crise financière que traversent certains États qui se donnent les moyens de massifier l'instruction à moindre coût.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

CARUSO Marcelo, ROLDÁN VERA Eugenia, « Pluralizing Meanings: The Monitorial System of Education in Latin America in the Early Nineteenth Century », *Paedagogica Historica*, 41 (6), 2005, p. 645–654.

CARUSO Marcelo, «The persistence of Educational Semantics: Patterns of Variation in Monitorial Schooling in Colombia (1821–1844)», *Paedagogica Historica*, 41 (6), 2005, p. 721–744.

CARUSO Marcelo, «World Systems, World Society, World Polity: Theoretical Insights for a Global History of Education», *History of Education*, 37 (6), 2008, p. 825–840.

D'ENFERT Renaud, «Jomard, Francœur et les autres... Des polytechniciens engagés dans le développement de l'instruction élémentaire (1815–1850)», *Bulletin de la Sabix*, 54, 2014, p. 83.

FONTAINE Alexandre, *Aux heures suisses de l'école républicaine. Un siècle de transferts culturels et de déclinaisons pédagogiques dans l'espace franco-romand*, Paris : Demopolis, 2015, p. 28.

HAMEL Joseph, *L'enseignement mutuel ou Histoire de l'introduction et de la propagation de cette méthode par les soins du docteur Bell et de J. Lancaster et d'autres*, Paris : Colas, 1818.

JOMARD Edme-François, *Situation et progrès de l'enseignement mutuel en France et dans l'étranger pendant l'année 1819*, Paris : Colas, 1820, p. 4–20.

MENDES DE FARIA FILHO Luciano, WALQUÌRIA MIRANDA Rosa, MARCILAINÉ SOARES Inácio, «Culture politique, scolarisation et pratiques d'appropriation: la méthode mutuelle dans le Minas Gerais (Brésil) au XIX^e siècle», *Paedagogica Historica*, 41 (6), 2005, p. 699–720, ici p. 708–709.

QUERRIEN Anne, *L'école mutuelle, une pédagogie trop efficace ?*, Paris : Seuil, 2005, p. 99.

UPTON Dell, «Écoles lancastériennes, citoyenneté républicaine et imagination spatiale en Amérique au début du XIX^e siècle», *Histoire de l'éducation*, 102 (2), 2008, p. 87–108, ici p. 88–89.

6

LA MÉTHODE SÉDUIT LA SUISSE ROMANDE

À la demande pressante du conseiller d'État Pictet de Rochemont, qui offre 10 000 florins pour la création d'écoles mutuelles, M. Auguste, élève de François Martin à Paris, et lord Brougham, membre de la Chambre des communes en Angleterre et fervent soutien de la méthode Lancaster, arrivent le 30 mars 1816 à Genève.

ARRIVÉE AU BOUT DU LAC

Les voyageurs sont accueillis par les conseillers d'État Pictet de Rochemont et Auguste Saladin ainsi que par les professeurs J.-J. de Roche et Henri Boissier. Ces derniers décident de former au niveau théorique durant une quinzaine de jours, l'instituteur genevois Guillermet afin que celui-ci puisse instruire quelques moniteurs parmi ses élèves. La *Gazette de Lausanne* du 19 juillet 1816 en fait le récit :

«Aussi, après un cours normal théorique de 15 jours, M. Guillermet, de concert avec ces Messieurs, et sous leur inspection très active, a-t-il pu former en fort peu de tems, des moniteurs pris dans son ancienne école, et cela avec un succès d'autant plus étonnant, que le plus âgé d'entr'eux n'a qu'onze ans et demi.»

Le 20 mai 1816, forts de leurs premières expériences fructueuses, ils ouvrent à Carouge un cours destiné à huit autres enseignants venus des campagnes voisines. La Société des catéchumènes, dont ils font partie, adopte alors la méthode

d'enseignement mutuel « *que la voix publique et l'expérience de plusieurs pays proclamaient la meilleure et la plus propre à former une génération active, laborieuse, animée d'un esprit d'ordre et d'une généreuse émulation* », selon le *Journal de Genève*. En juin 1816, ladite société installe une première école mutuelle de garçons à Saint-Gervais, puis une seconde à la Grenette et une autre enfin à Saint-Antoine. L'historienne Rita Hofstetter le souligne : « *Dès 1823, les écoles communales leur emboîtent le pas, pressées bientôt par les instances civiles, qui dès 1830 font valoir leurs prérogatives scolaires.* » Le nombre d'élèves dans les écoles lancastériennes augmente et passe de 345 en 1822 à 549 en 1824. La parution en 1827 du *Manuel pour les écoles d'enseignement mutuel à l'usage des inspecteurs et des régents de ces écoles*, par le pasteur Jacques Martin consacre ce mode d'enseignement. Malgré les oppositions de plus en plus fréquentes des catholiques, le canton de Genève compte, en 1828, 32 écoles lancastériennes et, ainsi que le montre Hofstetter, la méthode se diffuse progressivement aussi bien en ville qu'à la campagne jusqu'en 1832. Le 19 mai 1830, de Roche adresse un rapport sur l'enseignement primaire à la compagnie académique¹⁵. Il déclare que la ville de Genève compte alors 2 726 enfants âgés de cinq à douze ans, dont 673 fréquentent les écoles publiques pratiquant l'enseignement simultané ; 500, les écoles d'enseignement mutuel ; 837, les petites écoles particulières adoptant des méthodes mixtes et 526, éduqués chez leurs parents.

L'adoption des lois scolaires de 1834 et 1835, qui sécularisent l'école publique, renforce la position des curés qui s'élèvent contre l'enseignement mutuel, et une controverse sur ses aspects pédagogiques s'insinue dans les débats des bourgeois protestants. Ces critiques provoquent une mue progressive de la méthode Lancaster en un enseignement mixte, associant enseignement mutuel et enseignement simultané tel qu'il est pratiqué chez le père Girard de Fribourg. Les événements liés à

¹⁵ *Bibliothèque universelle*, 1830, tome XIV, p. 115.

la Révolution radicale de 1846 et la promulgation de la gratuité scolaire (1847) mettent fin progressivement à l'enseignement mutuel à Genève. Le manque de ressources financières et matérielles de la Société des catéchumènes entraîne le renvoi de son personnel, vide ses classes lancastériennes et provoque la dissolution de l'école de Saint-Gervais en 1849, comme le rappelle Christian Alain Müller.

À peine l'enseignement mutuel fait-il son entrée à Genève qu'il est introduit dans le canton de Vaud et peu à peu dans l'ensemble de la Suisse romande. Nous traiterons du cas vaudois plus en détail dans le chapitre suivant. Rendons-nous d'abord à Fribourg qui devient l'épicentre d'un enseignement mutuel revisité en un enseignement mixte associant l'enseignement simultané.

LES ÉCOLES DU PÈRE GIRARD DE FRIBOURG

Sans aucun doute, la réputation des écoles que dirige le père Girard de Fribourg depuis 1804 renforce la propagation de l'enseignement mutuel en Suisse et en Europe. Tout commence le 3 août 1816 lors de la visite de Bell chez le cordelier. L'Écossais encourage vivement le père Girard à prendre contact avec le révérend T.T. Walmesley, président de la National Society et fervent soutien de son système de Madras, afin d'obtenir un appui en Angleterre. Le père rédige une missive le 19 mars 1817 et raconte à son destinataire la façon dont il a mis en place l'enseignement mutuel dans son école primaire de Fribourg.

Il explique, ainsi que le rapportent Robert Southey et Charles Cuthbert Southey, qu'en 1804, son enseignement s'adressait essentiellement aux pauvres, mais que progressivement, il a décidé d'étendre l'instruction aux enfants de toutes les classes sociales. Vers 1815, sa propre école comprend 300 garçons répartis en quatre classes tenues chacune par un enseignant. L'instruction y est dispensée de manière progressive et inclut la grammaire, la composition, la géographie et le dessin technique. Bien qu'obtenant quelques succès, il constate

à regret que malgré les efforts consentis dans ses classes, il est sans cesse confronté à une répartition des élèves ayant trois types de capacités : « inferior », « moderate », et « superior ». Mais « *we did not do justice to the two extremes* »¹⁶. Dès lors, comment faire pour tenir compte de ces différences afin que les élèves faibles tout comme les élèves avancés puissent progresser ? Il déclare avoir trouvé une partie de la réponse en décembre 1815, alors qu'il entend parler pour la première fois de l'enseignement mutuel et de ses bienfaits. À l'époque, personne ne l'évoque en Allemagne et il n'a aucun contact direct avec l'Angleterre. Il reçoit alors de Genève l'ouvrage intitulé *Un nouveau système d'éducation pour les écoles primaires* de Charles Philibert de Lasteyrie et, à sa lecture, éprouve une intense émotion. Selon Southey et Cuthbert Southey, Girard aurait déclaré : « *His system was a ray of light to me. I there found the method I had before sought in vain – that of adapting instruction to all capacities.* »¹⁷ Malgré cet engouement, le cordelier se sent obligé d'adapter la méthode au contexte fribourgeois et s'inspire dans la foulée de l'*Abrégé de la méthode des écoles élémentaires ou recueil pratique de ce qu'il y a de plus essentiel à connaître pour établir et diriger des écoles élémentaires selon la nouvelle méthode d'enseignement mutuel et simultané*, opuscule publié par Jomard en 1816.

Après la visite de Bell, Girard accueille dans son école en décembre 1816 des délégations de Berne et de Neuchâtel. Celles-ci, envoyées par leurs gouvernements cantonaux respectifs, passent une semaine à étudier le système mutuel.

Bien qu'il déclare que cela le gêne, le père Girard en appelle à la protection, au soutien et à l'aide financière de la National Society afin de pouvoir fournir gratuitement à ses élèves des livres élémentaires et de quoi écrire. Selon le Fribourgeois, ce financement étranger permettrait également de propager plus

¹⁶ Nous n'avons pas rendu justice aux deux extrêmes.

¹⁷ Son système était mon rayon de lumière. J'ai trouvé là la méthode que j'avais cherchée en vain – celle de l'instruction adaptée à toutes les capacités.

rapidement les principes de l'enseignement mutuel et de procurer aux moniteurs des supports pour instruire leurs camarades. Le 19 septembre 1817, Bell répond à Girard que sa lettre a fait grande impression lors de l'assemblée de la National Society et que ses membres le considèrent désormais comme le fondateur de l'enseignement mutuel en Suisse ; néanmoins, il ne lui promet pas le soutien financier tant espéré.

Le courrier suivant, daté du 4 février 1818, témoigne de l'admiration de Girard pour Bell. C'est au « *Most excellent Preceptor of Youth* »¹⁸ qu'il s'adresse. Pourtant, il marque aussi nettement sa distance avec la méthode initiale. Il déclare que Bell lui a ouvert la voie et qu'il reste son obligé. Il ajoute avoir tenu compte le plus possible de la méthode de Madras dans son école communale. En revanche, comme le rapportent Robert Southey et Charles Cuthbert Southey, il indique que celle-ci comprend aussi des élèves avancés qui requièrent une éducation plus étendue, voire plus complète, et Girard d'en déduire que :

*« The principle, however, is the same, the method the same ; which happily embraces every branch of instruction, and is adapted to the communication of every subject ; therefore, I follow my preceptor, Bell, even in those things which he himself has not touched upon, being indebted to him in all my doings for the improved method of instruction in general ; while, at the same time, I admit some variations in the particular details. This indeed the branches which I teach, the place, and various circumstances, required. In every department, however, is adopted, in its full extent, mutual instruction, which is the grand principle you have well taught in a book, which the French have translate into their own tongue, although in a mutilated state. »*¹⁹

¹⁸ Le meilleur précepteur de la jeunesse.

¹⁹ « *Cependant, le principe est le même, la méthode est la même ; celle qui comprend chaque matière d'enseignement et qui est adaptée à la transmission de chaque sujet. En conséquence, je suis mon précepteur Bell ; même*

Enfin, il conclut que cela lui a permis de développer sa propre méthode grâce au soutien du gouvernement fribourgeois et de l'évêque, que celle-ci se répand progressivement dans tout le canton et qu'elle se pratique désormais à Berne, Neuchâtel, mais également à Soleure et à Lucerne.

Devenu ami, lors de son passage à Fribourg en 1818, du pasteur genevois François-Marc-Louis Naville (1784–1846), fondateur de l'Institut de Vernier où se pratique l'enseignement mutuel dès 1816, Girard échange ses points de vue avec le Genevois et améliore progressivement la gestion de ses classes. Avec le soutien de l'évêque Remy, l'arrêté du 30 juin 1819 officialise l'introduction de l'enseignement mutuel dans toutes les écoles rurales du canton de Fribourg.

Dès lors, Girard met réellement en œuvre la méthode mutuelle qu'il conjugue avec l'enseignement simultané pour concevoir une méthode mixte. Tout d'abord, ainsi que le souligne l'historien Pierre-Philippe Bugnard, le cadre architectural lui semble important. Celui-ci doit avoir « *un aménagement permettant d'organiser et de visualiser les progressions disciplinaires de chaque élève avançant à son rythme – “non pas en fonction des étapes du calendrier” – dans l'espace de la salle* ». De plus, les moniteurs ne sont pas considérés comme de simples répéteurs, mais sont formés pour enseigner simultanément diverses disciplines à des groupes de différents niveaux. Certains élèves écrivent sur leur ardoise, quelques-uns réunis en cercle lisent les tableaux muraux pendant qu'un groupe d'enfants corrige un devoir de mathématique à sa table. Le maître, quant à lui, surveille l'ordre et la discipline, mais

par rapport à certaines choses qu'il n'a pas abordées lui-même, je lui suis redevable dans tous mes faits et gestes quant à l'amélioration de la méthode en général. Néanmoins, en même temps, j'admets quelques variations dans certains détails. En effet, ceux-ci dépendent des exigences liées aux branches que j'enseigne, à l'endroit et aux circonstances diverses. Cependant, l'enseignement mutuel est adopté tel quel dans chaque département selon le grand principe préconisé dans votre ouvrage que les Français ont traduit dans leur langue tout en le mutilant. »

dispense également ponctuellement un enseignement collectif simultané lors d'une leçon commune. Il y a donc deux formes d'alternance : d'une part, entre les magistères assurés par le maître et ceux assurés par les moniteurs et, d'autre part, entre les disciplines enseignées. Pour Bugnard, la mécanique de cette méthode « graduée-mutuelle » qui encourage l'émulation et la motivation intrinsèque chez les élèves est bien rodée. Elle fait l'admiration des visiteurs du cordelier.

Girard reçoit dans ses classes des personnalités telles que le Français Marc-Antoine Jullien, fervent correspondant de Pestalozzi, le prince Christian-Frédéric du Danemark, l'ex-roi de Suède Gustave III, James Pillans, directeur d'une High School fondée par Lancaster, et le pédagogue anglais Robert Owen accompagné de Pictet de Rochemont. Quant à Pestalozzi, Bell lui rend visite le 6 juillet 1818 et, à la fin de la même année, c'est l'abbé tessinois Guiseppa Bagutti qui fait le voyage, avec le projet de créer des écoles de garçons en Lombardie, comme le rappelle l'historien Alexandre Fontaine. Comme nous l'avons vu, sur mandat du tsar Alexandre I^{er}, le diplomate russe Johann Gustav Magnus Strandmann (1784–1842), séjourne quatre ans à Londres en compagnie de ses quatre pupilles et y découvre les écoles anglaises avant de rendre visite aux pédagogues français, suisses et allemands. Il profite de son voyage en Europe continentale pour livrer les courriers de Bell et lui donner des nouvelles de l'expansion de la méthode mutuelle. Le 10 décembre 1819, Strandmann lui rapporte que l'école du père Girard, constituée de « vingt-sept divisions ou classes », force l'admiration. Il constate encore que la méthode a également fait de gros progrès à Genève et qu'il a pu voir de telles écoles à Lausanne, Turin, Gênes, Milan, Pise et Florence.

Des délégués des autres cantons suisses séjournent à Fribourg et se forment auprès du père Girard : ceux du Jura arrivent en décembre 1816, ceux de Berne en février 1819, ceux d'Argovie en avril 1820 et ceux de Zurich en mai 1820. La même année, Girard reçoit le Lombard Cosimo Ridolphi, décrit par Fontaine comme le « *principal médiateur des idées*

éducatives de Girard dans la botte». Cette visite n'est que le début d'une déferlante italienne puisque, toujours selon Fontaine, son compatriote,

«*Enrico Mayer, autre patriote du Risorgimento, visite Girard en septembre 1837 et publie ses principales appréciations dans la presse livournaise. En 1841, c'est le comte Carlo Buoncompagni, ministre de l'Instruction publique sous les rois Charles-Albert de Sardaigne et Victor-Emmanuel II et acteur clé de la laïcisation du système éducatif en Italie, qui vient chercher conseil sur les bords de la Sarine.*»

La nouvelle forme d'enseignement mutuel-mixte est officiellement adoptée à Fribourg en 1819 grâce aux expériences probantes de Girard qui encouragent la création d'une école germanophone pour les garçons, de deux écoles pour les filles dirigées par des ursulines, d'une école de charité permettant aux adolescentes pauvres d'apprendre à filer et à coudre dans le but de trouver un emploi et enfin, d'un pensionnat de visitandines. Le père Girard déclare que, très rapidement, il a pu dénombrer 169 écoles d'enseignement mutuel en Suisse.

Quatre ans plus tard, une tempête s'abat sur le cordelier. Le 25 février 1823, l'évêque de Fribourg, de Lausanne et de Genève, Mgr Pierre-Tobie Jenny condamne publiquement les «Girardines» (nom donné aux écoles mixtes de Girard) alors que six ans plus tôt, il en recommandait publiquement l'adoption dans les paroisses rurales. Le 4 juin 1823, le Grand Conseil fribourgeois les interdit par 79 voix contre 35 alors qu'elles ont essaimé et acquis une grande notoriété en Suisse et en Europe. Deux jours plus tard, Girard démissionne et quitte sa ville pour rejoindre Lucerne où il accepte, en 1824, la chaire de philosophie du gymnase et une place au sein du Conseil d'éducation. Il revient à Fribourg en 1834, mais se consacre désormais à d'autres tâches comme la rédaction d'ouvrages fondamentaux tels que son *Cours éducatif de la langue maternelle à l'usage des écoles et des familles* (six volumes de 1845 à 1848) ou encore *De l'enseignement régulier de la langue maternelle* (1844).

DES REBONDISSEMENTS VALAISANS

En Valais, l'enseignement mutuel voit le jour à Sion lorsque le chanoine Joseph-Antoine Berchtold (1780–1859) y est nommé curé en 1816. Constatant l'état pitoyable des écoles, ce dernier crée, d'entente avec le Conseil de la ville, une chambre d'instruction, ou commission scolaire, en vue d'améliorer l'instruction primaire. Le 1^{er} novembre 1816, il publie une circulaire annonçant l'ouverture de nouvelles écoles communales, gratuites, destinées aux enfants des deux sexes de Sion et des environs, les salaires des enseignants étant pris en charge par la commune. Pour intéresser la population à ses nouvelles écoles et encourager les élèves, Berchtold, fervent émule du père Girard, organise début novembre, quelques jours avant l'ouverture des classes, une distribution officielle de prix à l'Hôtel de Ville. Dans son discours, le prêtre annonce le programme annuel et défend le bien-fondé d'une instruction publique destinée à tous. Les écoles mutuelles de Sion progressent rapidement. Lors d'une enquête menée en 1826, citée par Louis S.M. Boucard dans sa thèse en 1938, le Conseil de Sion déclare :

« Le Conseil avait depuis quelque temps senti la nécessité de pourvoir plus particulièrement à l'éducation des filles ; mais les établissements primitifs ayant été reconnus insuffisants sous beaucoup de rapports, cet état de choses a totalement changé de face par l'influence éclairée donnée à nos établissements actuels par M. le Chanoine Berchtold, notre très digne Pasteur et qui continue à leur donner de nouvelles impulsions. »

Suivant l'exemple de Sion, une « Girardine » est ouverte à Vouvry en 1821 et fonctionne à la satisfaction de la commune. Dans l'enquête de 1826, il est dit :

« L'école est partagée en quatre grandes sections... Ces sections se subdivisent ensuite en plusieurs petits cours, et cela afin que chaque élève puisse se rencontrer avec d'autres de la même portée que lui, mesure qui maintient entre eux une salubre émulation qu'une trop grande disparité de forces éteint et anéantit. À la tête de chacun de ces cours, l'instituteur place

des enfants pris dans les classes plus avancées pour leur faire la leçon ; ensuite de quoi, chacun de ces sous-aides rentre dans son cours et reçoit à son tour la leçon qui est à sa portée. De cette manière, l'instituteur se multiplie en quelque sorte par chaque cours, et l'élève, par une rotation d'exercices variés, est constamment occupé. »

À Bagnes, à Port-Valais et à St-Maurice, il en va de même.

Accompagné de sa famille et de retour dans son village natal pour des raisons de santé après un séjour à Fribourg, Joseph Rausis, un ex-jésuite non ordonné, réorganise à Orsières une école primaire dans laquelle il introduit la méthode mixte du père Girard. Deux ans plus tard, il fonde l'Institut Rausis à Martigny et continue à pratiquer la méthode avec succès. Néanmoins, des voix discordantes se font entendre à propos du mutualisme dans les écoles. Bien que Berchtold ait introduit la méthode appliquée à Fribourg par Girard, certains craignent les conséquences politiques et sociales, religieuses et morales, voire pédagogiques, de ce nouvel enseignement. Celui-ci devient alors un sujet de profonds désaccords. En 1822, François II de Rivaz, élu préfet du collège de Sion, devient l'ennemi juré du libéralisme valaisan. Si Berchtold n'adhère pas à ce mouvement et s'en défend, l'opinion publique considère en revanche qu'il a des idées libérales sur l'école. Les deux hommes s'opposent à de multiples reprises à propos de leurs vues sur l'éducation.

C'est pourtant lors de l'introduction de l'enseignement mutuel à Monthey dans sa version « laïcisante » que le débat s'envenime. En 1824, le Conseil de bourgeoisie nomme le régent Benjamin Gattoz, un laïc originaire du Piémont, dont le sentiment religieux et le positionnement politique paraissent suspects à l'Église. L'abbé Chaperon, curé de Monthey, refuse de confirmer sa désignation alors que c'est essentiel pour que celle-ci soit définitive. Le Conseil passe outre et édicte un arrêté dans lequel il entérine la création de l'école mutuelle et le choix de l'instituteur. Cet acte considéré comme provocateur met le feu aux poudres entre le curé et les membres

du Conseil. Le premier s'oppose avec virulence à la nomination du régent et en réfère à ses supérieurs qui soutiennent sa démarche. Un collectif de 44 pères de famille défend le travail de Gattoz qui donne entière satisfaction et adhère à la prise de position du Conseil. Le curé argumente en déclarant que l'enseignement mutuel est une méthode « protestante » et que les mœurs du régent Gattoz sont douteuses. L'évêque s'en mêle et demande au Conseil de Monthey d'établir la preuve de la moralité du régent. En réponse, ce dernier décrète que l'école incriminée est désormais civile et confirme officiellement la nomination de Gattoz. Le 30 octobre, alors qu'il est en chaire, l'abbé Chaperon exhorte les parents à retirer leurs enfants de cette école qui, selon lui, ne les forme plus à la morale et à la religion. Soutenu par certains paroissiens, il ouvre son propre établissement le 3 novembre 1825. Cependant, l'affaire ne s'arrête pas là. Elle a fait grand bruit et remonte jusqu'au Grand Conseil et à l'évêché où partisans et détracteurs s'affrontent de nouveau. Une séance de réconciliation paraît pourtant la meilleure solution, et celle-ci est organisée le 18 novembre 1826 à l'évêché. Elle se termine par un goûter et « une bonne ribote » qui font dire à Boucard que *« l'enseignement mutuel, ou tout au moins l'enseignement mutuel-laïcisant en Valais, fut noyé ce jour-là dans le fendant ; il n'aura plus désormais que quelques soubresauts dans l'une ou l'autre paroisse du canton »*.

Malgré les difficultés et les vifs débats, l'abbé recteur Bandelier introduit la méthode mixte de Girard dans son école en 1827 à Hérémence ; cependant, il se brouille avec la commune et son expérience est de courte durée. Nous retrouvons également Gattoz pratiquant l'enseignement mutuel à Martigny en 1829. Alors qu'il exerce comme régent des écoles primaires, il est cité à comparaître en septembre devant Augustin Sulpice, nouvel évêque de Sion. En octobre 1829, il est suspendu par l'évêché qui le menace d'excommunication s'il outrepassé l'injonction. Pourtant, Gattoz reprend ses fonctions en 1831 pour remplacer le régent Rausis, frère du fondateur de l'Institut éponyme qui a quitté son poste de

manière imprévue. Pour calmer l'ire de l'Église, le Conseil d'État prononce le 17 novembre 1831 l'interdiction d'enseigner pour Gattoz et met fin à sa pratique d'enseignement mutuel à l'Institut Rausis.

Finalement, ce sont le souci d'harmoniser les méthodes et la promulgation du décret sur l'instruction publique du 15 décembre 1828 (considéré comme la première loi scolaire) qui annoncent la disparition progressive de l'enseignement mutuel en Valais :

«Le mode d'enseignement sera individuel dans les écoles peu nombreuses et simultané dans celles où le nombre des écoliers le conseillera. Le Conseil d'État, de concert avec le Conseil cantonal d'éducation, déterminera pour chaque paroisse lequel de ces deux modes d'enseignement sera suivi.» (Article 34 du décret du 15 décembre 1828.)

Les troubles politiques de 1833 le consumeront.

UN NEUCHÂTELOIS CONVAINCU ET CONVAINCANT

À Neuchâtel, le développement de l'enseignement mutuel est déjà connu et soutenu, notamment par le procureur général, Georges de Rougemont, qui a adhéré à la Société pour l'instruction élémentaire et visité l'école de Martin à Paris. Pourtant, le 12 octobre 1816, la commission d'éducation de la ville prend la décision d'interdire la nouvelle méthode en attendant d'être mieux renseignée à son sujet. Pour ce faire, elle délègue deux de ses membres pour effectuer un voyage d'études à Genève, à Lausanne et à Fribourg et pour établir un rapport. D'une part, elle nomme le député fraîchement de retour au pays et déjà élu au Grand Conseil, Louis Perrot-Jaquet-Droz (1785–1865) et, d'autre part, le chapelain du roi et secrétaire de la commission d'éducation, Jacques-Louis Du Pasquier (1762–1830). Les deux hommes connaissent bien Genève : le premier pour y avoir séjourné chez sa tante le temps d'effectuer ses études de naturaliste et de s'y marier ; le second pour y avoir été en 1815 aumônier de la Compagnie neuchâteloise.

Veuf depuis avril 1815 et après quelques mois dans l'armée, Perrot revient à la vie civile en s'intéressant de près à l'éducation. Pierre Bovet affirme dans son ouvrage de 1938 que Perrot a connaissance de l'enseignement mutuel et que durant l'été 1816, il lit divers extraits et ouvrages de Bell et de Lancaster. Les 2 et 3 juillet, il visite l'école de Saint-Gervais, y rencontre Naville et de Roche. Il côtoie également Bell lors d'une soirée chez Mme d'Yvernois et s'entretient en anglais avec lui sur sa méthode. Convaincu que le mutualisme doit se répandre, Perrot achève le 11 septembre la traduction des *Instructions for Conducting Schools*. Un mois plus tard, il visite l'établissement des Pictet de Rochemont à Lancy. Décidé à s'installer définitivement à Neuchâtel, il passe par Lausanne et, présenté par Daniel-Alexandre Chavannes, pasteur, professeur de zoologie à l'Académie et membre du Conseil académique, se rend le 20 octobre à l'école mutuelle tenue par Frossard. Établi à Neuchâtel depuis à peine deux mois, il reçoit le mandat de la commission d'éducation le 8 janvier 1817 en vue d'effectuer un voyage d'études pour observer le développement du mutualisme dans les cantons voisins. Il part en éclaireur un mois plus tard. Seul à Genève durant trois semaines, il en profite pour s'entretenir avec de Roche, visiter l'école du pasteur Gausson à Satigny et discuter avec César Malan (1787–1864) qui, selon Bovet, « a inauguré un ingénieux système inspiré par les méthodes anglaises » dans la cinquième classe du Collège de Genève.

Rejoint alors par Du Pasquier le 26 février, ils se consacrent tous deux durant huit jours à l'observation systématique des classes mutuelles de Saint-Gervais, Lancy, Carouge, Veyrier, Bernex, Satigny et du Collège.

Les notes prises par Perrot en 1817, retranscrites par Bovet, fournissent de nombreux détails tout en relevant à chaque fois le rôle essentiel du maître dans l'organisation de la classe. Surpris, le Neuchâtelois décrit une pratique pour gérer les comportements des élèves qu'il découvre au Collège. Les sanctions y sont décidées par un tribunal composé d'enfants (cinq moniteurs et cinq adjoints).

«*M. Malan a introduit dans sa classe la condamnation par jury pour les fautes graves. [...] L'enfant qui en est atteint demeure étranger aux récréations de ses camarades, qui, pendant qu'elle dure, ne lui parlent pas, et ne l'admettent à aucun de leurs jeux. Elle produit un effet si terrible qu'ordinairement le maître en abrège la durée en vertu du droit de grâce qu'il conserve.*»

Les deux hommes partent pour Lausanne le 7 mars et y séjournent sous la neige durant trois jours. Le mardi 11 mars, ils prennent la direction de Fribourg en passant par Vevey et y sont accueillis le mercredi à 9 heures par un père Girard décrit par Bovet comme «*plein de feu, bon et communicatif*». Les visites des «Girardines» ont lieu le jeudi, le vendredi et le samedi. Girard leur sert de guide et une relation d'amitié se tisse progressivement.

Le dimanche 16 mars, Perrot et Du Pasquier quittent Fribourg et se rendent à Yverdon en s'arrêtant brièvement à Payerne. Le lendemain, ils sont reçus au château d'Yverdon par Pestalozzi en personne et examinent son institut durant deux jours. Là, ils sont surpris de constater, selon Bovet, que le pédagogue vieillit et qu'il est «*faible de corps et d'esprit*», que son établissement «*déchoit*» et «*qu'il tombera*», car «*il règne un esprit de discorde parmi les maîtres*».

Le voyage prend fin et, de retour à Neuchâtel, les deux hommes rédigent leurs rapports respectifs. Ils s'accordent sur le fait qu'il faut procéder à un essai d'école mutuelle dès la rentrée d'automne, alors que La Chaux-de-Fonds a devancé le chef-lieu en pratiquant avec succès le mutualisme depuis quelques mois dans trois classes supérieures. En mai, Perrot souhaitant passer l'été dans sa maison de Chambésy, s'arrête de nouveau à Fribourg, à l'invitation de Girard, et à Genève. Si l'on en croit Bovet, le cordelier lui fait alors savoir qu'il souhaite créer un groupe de personnes «*qui voudraient bien s'entendre sur l'instruction primaire dans la Suisse française*» et encourage Perrot à intensifier ses contacts. Ce dernier décide de devenir enseignant pour expérimenter la méthode mutuelle.

Il reste en contact étroit avec Girard qui lui fait parvenir du matériel et ouvre le 1^{er} décembre 1817 une classe à Neuchâtel. Le 8 décembre 1817, il lui adresse d'ailleurs un courrier dont l'extrait suivant est tiré de Bovet :

« Voici 25 nouveaux tableaux. J'en ai 4 au delà et ce soir j'en aurai encore un de plus ; mais les derniers sont encore à l'étendoir. Voyez de bien faire sécher ceux que vous avez ; autrement la baguette du moniteur venant à s'appuyer un peu fort contre des lettres à demi sèches, salirait bien vite le papier. Cela m'est arrivé. »

Perrot consacre plusieurs mois à expérimenter ce nouveau mode d'enseignement et souhaite l'affermir dans le canton. Chargé par la ville d'étendre le mutualisme, il tente avec l'aide de sa cousine de l'introduire à La Chaux-de-Fonds dans l'école supérieure de jeunes filles et au Locle.

Perrot est sur tous les fronts : il enseigne, devient président du Conseil d'éducation, accueille Naville en avril 1818 et entretient toujours avec Girard des échanges épistolaires fréquents.

Une nouvelle classe est ouverte à Boudry, puis une à Peseux par Verdonnet (consul de la Confédération à Bordeaux entre 1817 et 1819), revenu au pays après deux ans d'absence. Celui-ci fait un don suffisant à la commune de Boudry pour trouver un local adéquat, le meubler et acheter le matériel nécessaire. Perrot, quant à lui, revoit Girard à plusieurs reprises et redouble d'activité.

Les écoles mutuelles fonctionnent bien pour un temps, mais certains signes, comme la destitution de Malan au Collège de Genève, annoncent une période plus difficile. Ce mode d'enseignement ne s'inscrit pas réellement dans les pratiques scolaires neuchâtelaises. De fait, les pasteurs sont très actifs et pallient le manque d'enseignants même dans les régions les plus reculées du canton. Des associations telles que la Société du Jeudi ou la Société d'émulation, de même que le Conseil d'État et la Commission d'État pour l'éducation publique sont très efficaces et jouent un rôle marquant dans les progrès réalisés au

début du XIX^e siècle dans la généralisation de l'instruction à Neuchâtel. Le 22 mars 1822, le Comité d'éducation constate que le mutualisme n'a pas tenu ses promesses et il édicte des adaptations. Progressivement, les classes adoptent de nouveau le mode simultané. Perrot quitte le Conseil d'éducation, se désintéressant de l'enseignement élémentaire, pour s'investir dans la création d'écoles du soir.

Tout comme en Valais, grâce aux questionnements constants des communes et aux enquêtes successives, dont celle de 1829, des états des lieux relativement précis sont dressés et permettent aux autorités scolaires neuchâteloises d'agir en conséquence en organisant dès le 27 octobre 1829 un véritable système scolaire d'État, faisant disparaître progressivement le mutualisme en terre neuchâteloise.

OUTRE SARINE

Pour Ingrid Brühwiler et Alexandre Fontaine, les « Girardines » font également des émules dans la ville de Soleure qui ouvre son école mutuelle en 1819 et la confie au franciscain Bonaventura Zweili. Son collègue, le pasteur Dänzler introduit quant à lui la méthode auprès des futurs enseignants. Des expériences similaires sont menées à Zoug par le père Brandenburg et au Tessin, par le pédagogue Stefano Franscini. Le curé Oechsner de Saint-Gall déclare « *que, depuis l'introduction de l'enseignement mutuel, les écoles placées sous sa direction ont changé du tout au tout, que les progrès sont plus rapides et plus sûrs, et que, visiblement, le cœur se forme avec l'esprit* » (*Journal d'éducation*, avril-septembre 1817). À Berne, le pasteur J.-R. Ris est directeur d'une école d'enseignement mutuel pour la langue allemande ; il publie depuis 1819 une feuille périodique pour les maîtres d'école, *Schülmeisterblatt*. Selon Véronique Czáká, Phokion Heinrich Cliaș (1782–1854) développe la gymnastique sur le mode mutuel et rédige sa *Gymnastique élémentaire, ou Cours analytique et gradué d'exercices propres à développer et à fortifier l'organisation humaine*. Son ouvrage est traduit en français en 1819 et

en anglais en 1822. Il est encensé dans le *Journal d'éducation*. Zurich met en œuvre la méthode depuis 1819 et a chargé M. Kuenlin, secrétaire du Conseil d'État de Fribourg et proche de Girard de traduire en allemand *Simon de Nantua* de Jussieu, pour l'utiliser dans les écoles. Enfin, l'aumônier Nägeli a formé les soldats du régiment suisse engagé par la France.

Nous constatons avec ces quelques mises en lumière que l'établissement de l'enseignement mutuel en Suisse est dépendant de caractéristiques cantonales et locales. Comme chaque canton conserve jalousement ses prérogatives et son autonomie en matière d'école, l'implantation et la propagation du mutualisme restent à chaque fois tributaires du milieu économique, social, culturel et confessionnel. Comme nous l'avons déjà constaté, il en va de même dans le reste de l'Europe et du monde.

En Suisse, l'enseignement mutuel apporte une solution momentanée aux problèmes que les communes rencontrent dans la gestion d'un grand nombre d'enfants à instruire avec le peu de maîtres formés dont elles disposent. Progressivement, leur situation économique s'améliore, et les systèmes scolaires cantonaux se mettent en place, fournissant progressivement un nombre suffisant d'enseignants formés pour tenir des classes selon le mode simultané.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

BOUCARD Louis S. M., *L'école primaire valaisanne à la fin du XVIII^e siècle et son histoire de 1798 à 1830*, Thèse de doctorat de l'Université de Fribourg, faculté des Lettres, 1938, p. 144, p. 271 et p. 286.

BOVET Pierre, *Écoles nouvelles d'autrefois. Louis Perrot et les débuts de l'enseignement mutuel en Suisse française*, Genève : Institut Jean-Jacques Rousseau, 1938, p. 16, p. 19, p. 26, p. 27, p. 36 et p. 47.

BRÜHWILER Ingrid, FONTAINE Alexandre, « La diffusion de l'enseignement mutuel girardien en Suisse », *Traverse*, 1, 2017, p. 32–41, ici p. 36.

BUGNARD Pierre-Philippe, *Les grands pédagogues, Girard*, Le Mont-sur-Lausanne : LEP, 2017, p. 37 et p. 39.

CZÁKA Véronique, *Histoire sociale et genrée de l'éducation physique en Suisse romande (milieu du 19^e-début 20^e siècle)*, Thèse de doctorat de l'Université de Lausanne, faculté des Lettres, 2017, p. 299.

FONTAINE Alexandre, *Aux heures suisses de l'école républicaine. Un siècle de transferts culturels et de déclinaisons pédagogiques dans l'espace franco-romand*, Paris : Demopolis, 2015, p. 42.

HOFSTETTER Rita, *Les lumières de la démocratie. Histoire de l'école primaire publique à Genève au XIX^e siècle*, Berne : Peter Lang, 1998, p. 26, p. 65 sq.

JOMARD Edme-François, *Abrégé de la méthode des écoles élémentaires ou recueil pratique de ce qu'il y a de plus essentiel à connaître pour établir et diriger des écoles élémentaires selon la nouvelle méthode d'enseignement mutuel et simultané*, Paris : Colas, 1816.

MÜLLER Christian Alain, «L'enseignement mutuel à Genève ou l'histoire de l'«échec» d'une innovation pédagogique en contexte : l'école de Saint-Gervais, 1815–1850», *Paedagogica Historica*, 41 (1–2), 2005, p. 95–117, ici p. 110.

SOUTHEY Robert, CUTHBERT SOUTHEY Charles, *The life of The Rev. Andrew Bell, in three volumes*, vol. 3, Londres/Édimbourg : John Murray/William Blackwood & Sons, 1844, p. 111–112, p. 158.

UNE ÉTUDE DE CAS, LE CANTON DE VAUD

Bon nombre de philanthropes européens, convaincus de la nécessité d'émanciper le peuple par l'instruction et d'instaurer la démocratie par l'éducation de masse, se sont investis corps et âme dans le projet d'une école populaire accessible à tous. Acteurs clés au cours du XIX^e siècle à l'heure de la mise en œuvre d'une instruction publique généralisée, certains d'entre eux sont impliqués autant au niveau politique que social.

UN PROMOTEUR ZÉLÉ DE L'ENSEIGNEMENT MUTUEL

C'est le cas d'un Vaudois dont la vie pourrait inspirer un roman. Il s'agit de Frédéric-César de La Harpe (1754–1838). Né à Rolle sur les bords du lac Léman, il garde au cours de son existence un profond attachement à sa terre natale malgré le grand esprit de liberté qui l'habitera sans cesse. Sa mère, Sophie Dorothée Crinsoz de Colombier et son père Sigismond, capitaine et conseiller rollois, l'envoient en 1768 au séminaire de Haldenstein dans lequel il est éduqué durant deux ans selon des doctrines inspirées des Lumières. Après une brillante carrière d'avocat, il se voit confier par la tsarine Catherine II l'éducation de ses petits-fils Alexandre et Constantin. De 1783 à 1795, il devient le précepteur du futur Alexandre I^{er}. Bien qu'éloigné du Pays de Vaud, il reste attentif aux événements qui s'y déroulent et prend de plus en plus position contre les

envahisseurs bernois²⁰. Cela lui vaut son renvoi de la Cour de Russie le 1^{er} janvier 1795. En souvenir de feu son cousin, le général Amédée de La Harpe, il défend à la fois la cause de ses neveux avec la volonté que leur soient restitués les biens confisqués par les Bernois et celle de son canton en alimentant la révolution vaudoise depuis Paris. Il devient un des hommes incontournables dans les tractations entre la France et la Suisse. Considéré comme l'un des pères de la révolution helvétique, il se consacre, pour un temps, à changer la Constitution. Pourtant, il est démis de ses fonctions le 8 janvier 1800 et se rend auprès d'Alexandre I^{er} qui vient d'être couronné. Il officie alors comme conseiller, puis secrétaire auprès de l'empereur lors du traité de Vienne. Son influence auprès de celui-ci est perceptible au travers des décisions prises par les congressistes à l'encontre de la Suisse. Il regagne Lausanne en 1816. Son parcours politique, ses voyages, ses rencontres lui ont permis de tisser un vaste réseau parmi les personnes influentes et l'intelligentsia européenne. Franc-maçon, il entretient des liens avec de nombreuses sociétés philanthropiques à travers l'Europe, dont celles de Londres et de Paris. Ses multiples contacts au Congrès de Vienne lui font côtoyer notamment le Genevois Charles Pictet de Rochemont.

Pour l'historien russe Andrej Andreev, de La Harpe, homme des Lumières, a pris une part directe à l'élaboration de la réforme de l'instruction publique en Russie et, inspiré par Rousseau et par Pestalozzi, s'est intéressé très tôt à l'instruction du peuple. Pour le pédagogue Georges Panchaud, c'est à Vienne, lors de discussions avec Pictet de Rochemont qu'il découvre l'enseignement mutuel. Néanmoins, on constate qu'il est un lecteur assidu d'Adam Smith (soutien des écoles du dimanche en Angleterre) qu'il côtoie et s'est lié d'amitié depuis de nombreuses années avec Say et de Lasteyrie (tous deux fervents promoteurs, on l'a vu, de l'enseignement mutuel en France), ce qui laisse supposer qu'il a déjà entendu parler

²⁰ Le Pays de Vaud a été occupé par les Bernois de 1538 à 1798.

de la méthode lancastérienne avant le Congrès de Vienne. Il adhère à la Société pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire de Paris dès sa création en juin 1815 et s'y montre très actif par ses nombreuses correspondances. On peut lire dans le premier tome du *Journal d'éducation* (octobre 1814-mars 1815, p. 276) :

« La proposition d'un membre, d'examiner s'il ne serait pas utile d'introduire dans les écoles les élémens du dessin pour ce qui intéresse les ouvriers, et quelques notions de musique, ainsi qu'il est d'usage dans plusieurs écoles d'Allemagne, a valu à la Société un excellent mémoire de M. de La Harpe ; mémoire que nous regrettons de ne pouvoir présenter en entier. Ce digne philanthrope conclut à borner l'instruction dans nos écoles aux simples connaissances utiles, c'est-à-dire, à savoir lire, écrire et compter, comme moyens indispensables pour les hommes de gérer leurs affaires, et de fixer leur mémoire. Il nous engage à ne pas justifier, par de plus hautes prétentions, l'inquiétude qui ne manquerait pas de se manifester sur le genre d'éducation que nous désirons donner au peuple. Nous partageons tous, je pense, cette opinion. »

Ce rapport de février 1815 décrit précisément la position de La Harpe. L'instruction pour tous doit être composée des fondamentaux et être utile surtout aux futurs citoyens. Ce qui compte avant tout, c'est de la généraliser. Cela est d'autant plus important dans son canton qui peine à mettre en œuvre la première loi scolaire de 1806 du fait notamment des difficultés financières qu'éprouvent les communes vaudoises pour installer des écoles et payer les régents. Panchaud affirme que rien ne prouve que de La Harpe ait introduit l'enseignement mutuel dans le canton de Vaud, mais le *Journal d'éducation* montre le contraire : le 1^{er} mai 1816 (tome 2, p. 130), le Vaudois annonce à la Société pour l'instruction élémentaire²¹

²¹ Notons que dans les courriers de La Harpe, celui-ci parle de la Société pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire, mais il s'agit bel et bien de la Société pour l'instruction élémentaire de Paris.

qu'il est chargé par la Municipalité de Lausanne de fournir tous les renseignements nécessaires pour la fondation d'une école élémentaire d'enseignement mutuel dans le chef-lieu. Du reste, de La Harpe a déjà parlé de ce mandat dans une lettre à son ami Usteri le 19 avril 1816; il y déclare alors qu'il doit rassembler tous les renseignements nécessaires «*pour fonder une école à la Lancaster*» et qu'il s'occupe de «*les recueillir, ainsi que les tableaux*», de même qu'il tâchera «*d'engager [le pasteur François] Martin à faire le voyage de Lausanne pour surveiller et diriger dans les commencements*». Ses liens d'amitié avec Henri Monod (alors président du Conseil académique du canton de Vaud), avec le professeur Chavannes et avec le docteur François Verdeil (tous deux membres du Conseil académique et municipaux de Lausanne) exercent certainement une influence sur la mise en œuvre de ce projet.

La commission municipale en charge du dossier décide d'ouvrir une classe d'enseignement mutuel rue de la Madeleine et nomme le régent Jean-Daniel Reymond pour diriger ce nouvel établissement expérimental destiné à devenir une école-modèle pour le reste du canton. Conscient que Reymond manque de formation, elle s'adresse à de La Harpe pour trouver un «*formateur*». Celui-ci fait venir, grâce à ses relations parisiennes, Paul-Émile Frossard. Pour accueillir cet expert, le salarier et le loger, le Conseil communal de Lausanne accorde une somme de 1 200 francs, le Conseil d'État, 400 francs, et de La Harpe complète le financement en versant 2 000 francs pris sur sa caisse personnelle. Début juillet 1816, reçu par de La Harpe et par Verdeil, Frossard arrive à Lausanne, visite en leur compagnie la classe de la Madeleine prévue pour 66 élèves, «*pour commander les objets qui avaient pu être oubliés*» et déclare :

«Le lendemain, c'est-à-dire le 15 juillet, je fis l'ouverture de l'école avec dix élèves. Dans peu de jours ces premiers enfans furent instruits comme moniteurs: alors je les plaçai où ils devaient remplir leurs différentes fonctions, et j'ouvris l'école à dix autres élèves. Dans peu, ces nouveaux venus, encouragés par leurs camarades, apprirent le mécanisme du système, et

furent placés aux classes supérieures. Depuis cet instant, il me fut inutile de prendre des enfants déjà instruits dans la lecture, l'écriture et l'arithmétique, et je choisis ceux qui au contraire ne savaient absolument rien, pour juger, et pour rendre ces Messieurs témoins de la rapidité de leurs progrès.» (*Journal d'éducation*, 1816, tome 2, p. 335–336.)

Début août, Frossard accueille les premiers visiteurs officiels. Il constate que les membres du Conseil municipal, du Conseil académique et les pasteurs en charge de la surveillance des écoles sont friands de ses explications : il organise dès le mardi 13 août, trois séances de présentation pour détailler et pour faire connaître au public le système lancastérien. Au cours de la première séance, il reçoit les pasteurs et certaines personnalités de la ville. Le doyen Louis-Auguste Curtat (1759–1832), professeur à l'Académie et premier pasteur, exprime sa grande satisfaction au nom de ses collègues. Il est heureux de « *voir s'approcher le temps où l'éducation populaire, jusqu'alors si négligée, allait recevoir un perfectionnement depuis si longtemps désiré* » (*Journal d'éducation*, 1816, tome 2, p. 336). Le 14 août, c'est au tour de la Municipalité de Lausanne de se montrer satisfaite. Enfin, lors de la troisième présentation faite aux membres du Conseil académique, des conseillers d'État Pidou et Monod, de La Harpe et de M. Secrétan, président du tribunal, l'école mise en œuvre par Frossard contente l'ensemble des visiteurs. Il est alors décidé d'établir dans le chef-lieu une école comprenant 500 enfants. Pourtant les dimensions du local ne permettent d'accueillir que 66 élèves. Malgré cet engouement lausannois, le rapport du Conseil d'État du 29 octobre 1817 montre que les hommes politiques sont plus partagés. L'expérience du chef-lieu semble insuffisante pour justifier la généralisation du système au niveau du canton. Plusieurs arguments sont avancés : il faut que d'autres maîtres et d'autres communes testent l'enseignement mutuel avant de prendre la décision d'appliquer à l'échelle cantonale cette méthode. Celle-ci ne semble pas produire des effets plus bénéfiques que ceux de l'enseignement traditionnel qui a fait ses preuves, et il n'y a alors aucune nécessité d'en changer ; il faut que l'expérience dure plus longtemps afin

d'avoir le recul suffisant pour juger de la pertinence de ce nouvel enseignement ; il est nécessaire de créer une unité dans l'enseignement ; il n'est pas bon de changer de méthode alors que la loi et le règlement viennent à peine de se mettre en place, etc. Mais l'argument le plus incisif se focalise sur les contenus d'enseignement. L'enseignement mutuel ne respecte pas la loi, puisqu'à la place du chant des psaumes et des éléments de la religion, elle introduit l'orthographe et la position de la plume dans la main ! De plus, elle utilise des tableaux de lecture non validés par le Conseil académique. Pour Panchaud :

«L'attitude de l'opposition n'est ainsi pas seulement fondée sur une méfiance de ce qui vient de l'étranger, mais encore sur la crainte des idées nouvelles, de la mainmise sur la jeunesse par le moyen de l'école, plus particulièrement par l'emploi de méthodes qui s'écarteraient de l'éducation traditionnelle, éducation jusqu'alors entièrement fondée sur la religion.»

Malgré cette tiédeur des autorités cantonales, une école mutuelle est fondée à Valeyres-sous-Rances sous l'impulsion du professeur genevois Henri Boissier qui possède des terres dans la commune. D'autres mécènes, comme les Tronchin à Lavigny, les Staël à Coppet ou des personnalités reconnues, comme Jean-Daniel-Alexandre Chavannes ou le pasteur Louis Burnier (1795–1873)²² à Lucens, encouragent de telles initiatives.

ÉVOLUTION ET APOGÉE DE L'ENSEIGNEMENT MUTUEL DANS LE CANTON

L'année 1817 est décisive selon Panchaud. Les pasteurs de Lausanne inspectent l'école de la Madeleine. Ils conviennent alors qu'ils seront responsables de la désignation des enseignants et de la surveillance de cet établissement. Pour le libéral de La Harpe, c'est une déception, car il est convaincu que les

²² Celui-ci écrira notamment un rapport sur l'enseignement mutuel à Lutry ainsi qu'un ouvrage. Voir les orientations bibliographiques en fin de chapitre.

pasteurs vont entraver les progrès de la méthode. Pourtant les expériences se développent dans le canton, et Rolle souhaite mettre en œuvre une école mutuelle dans laquelle on pourrait enseigner le latin. Le 12 novembre, la commune de Nyon demande l'autorisation au Conseil d'État d'ouvrir la sienne et déclare que deux de ses enseignants sont venus se former à Lausanne. Parmi eux se trouve le régent Sonnay.

LE RÉGENT JEAN-DANIEL SONNAY
(1^{er} FÉVRIER 1782-6 OCTOBRE 1842)

Aîné de sept garçons, il naît à La Combaz près d'Oron dans une famille d'agriculteurs. Ce sont ses grands-parents qui lui apprennent à lire et à écrire. À seize ans, il devient secrétaire communal. Il se dirige alors vers la carrière d'enseignant en intégrant la pension d'un régent des Écoles de charité de Lausanne. Afin de payer ses cours, il entre comme copiste chez l'architecte Perregaux et reçoit 32 francs par mois.



Portrait du régent Sonnay, image tirée de l'*Éducateur*, n° 27-28, 11 juillet 1903, p. 417.

Quelques leçons particulières lui permettent de couvrir son budget. Il occupe une première place de régent aux Brenets sur Neuchâtel, puis à La Brévine. Durant son temps libre, il revient à Lausanne et fréquente l'institut pour jeunes gens du pasteur Hermann Quinche.

Intéressé par l'œuvre de Pestalozzi, il se rend à Yverdon et passe une semaine au château près du maître. Se sentant éloigné du canton de Vaud, il répond à l'annonce de la commune de Nyon qui cherchait un maître de français. Une fois engagé, il s'attelle avec le pasteur Chatelanat à améliorer l'enseignement. Très vite, sa réputation dépasse Nyon. Il se lance dans l'expérience de l'enseignement mutuel et accueille 200 enfants. Il se rend deux fois chez le père Girard à Fribourg pour observer les classes «en action». Soutenu par la Municipalité, par Auguste Guiger, inspecteur des écoles, et secondé par son beau-père, le régent Lude, son école acquiert une solide renommée dans le canton. La *Gazette de Lausanne* du vendredi 14 juillet 1820 rapporte que le jeudi 13 juillet à Lausanne :

« Ensuite d'un rapport du Conseil académique sur l'école d'enseignement mutuel de Nyon, le Conseil d'État a fait remettre une gratification de cent francs à M. Sonnay, régent de cette école, dont les talents, le zèle et le dévouement ont obtenu, par cette méthode, des succès remarquables. »

En 1826, Sonnay reçoit la médaille d'argent d'utilité publique de l'État de Vaud et se consacre à aider d'autres communes dans la mise en œuvre de l'enseignement mutuel. Il réalise néanmoins que cette méthode n'est pas sans faille. Il s'intéresse aux théories de Jacotot (enseignement universel), mais s'en détourne rapidement pour revenir aux préceptes de Pestalozzi. Comme son modèle, il décide en juillet 1830 de créer son propre institut à La Dausaz (hameau rattaché à la commune de Tavernes entre Palézieux et Forel). Il escomptait y accueillir à la fois des enfants de familles aisées et des enfants abandonnés, mais son projet a raison de ses finances. Il s'endette pour la construction de son école et enchaîne les déboires. Il mourra ruiné à La Dausaz le 6 octobre 1842.

L'écrivain Urbain Olivier (1810–1888), ancien élève de Sonnay à Nyon, en parle dans son roman *La Fille du Forestier* (1865):

« De 1820 à 1830, un homme de taille moyenne sortait chaque matin de la cour du collège de cette ville. En été, à sept heures ; en hiver, à huit. [...] Avec ce maître vraiment populaire, il fallait obéir. Il n'enseignait ni la chimie, ni la physique, ni la sphère, ni ce qu'on appelle le civisme à ses deux cents élèves. Il leur enseignait le français qu'il connaissait mieux que personne ; le respect envers les parents, le respect aux lois et l'amour de la patrie. Il leur parlait de Dieu, le Père céleste ; de Jésus, le seul sauveur. Dans cette école, on apprenait à lire, à écrire, à compter, à chanter. On apprenait surtout le premier de tous les devoirs de l'enfant : l'obéissance. – Pour moi, je dois beaucoup à cet homme distingué, dont je reçus les soins pendant trois ans. Les compositeurs de l'imprimerie Bridel peuvent affirmer, encore aujourd'hui, que les leçons du maître n'étaient pas mauvaises. Mais je lui dois surtout la reconnaissance pour m'avoir souvent tiré les oreilles et donné de nombreux soufflets bien mérités. Jean-Daniel Sonnay n'y allait pas de main morte, et il faisait bien : c'était un maître sévère, mais juste et bon. Un ami passionné de son pays, un Vaudois pur-sang, un vrai Suisse. Honneur et respect à la mémoire du vénérable instituteur ! Sa science était petite ; son œuvre fut grande et porta de bons fruits chez de nombreux élèves. »

LE RESTE DU CANTON S'INSPIRE DE LAUSANNE ET DE NYON

Frossard est parti de Lausanne laissant le régent Reymond seul dans sa classe de la Madeleine. Celui-ci peine à gérer ses nombreux élèves. Un rapport très négatif du pasteur Secrétan décide les autorités à le remplacer, le 11 novembre 1819, par Jacques Abraham François Debonrepos (1788–1856). Ce ressortissant vaudois est un lancastérien expérimenté puisqu'il enseigne selon la méthode mutuelle depuis quelque temps déjà à Marsillargues, dans le département de l'Hérault ; ses compétences ont été récompensées par une médaille de la

Société d'instruction élémentaire. Alors que la loi scolaire de 1806 prévoit des salaires minimaux de cent vingt francs annuels, Lausanne offre huit cents francs à son nouveau régent. Ce dernier se laisse convaincre et prend ses fonctions en mai 1820. Même si l'école mutuelle de Lausanne donne dès lors entière satisfaction, celle de Nyon devient l'école-modèle. Pour autant, le Conseil académique ne souhaite pas généraliser les principes de l'enseignement mutuel à tout le canton. À quelques exceptions (Dailens, Oron-la-Ville, les Thioleyres, Onnens, Champagne), ce sont principalement les communes devant gérer plus de soixante enfants qui demandent l'ouverture des écoles lancastériennes et l'autorisation d'adopter ces nouveautés pédagogiques. La méthode fait des émules, et les libraires de la place n'hésitent pas à offrir leurs services pour la promouvoir. Le 13 mars 1821, la *Gazette de Lausanne* signale que Benjamin Corbaz (considéré aujourd'hui comme le premier éditeur scolaire de Lausanne) vend le *Guide de l'enseignement mutuel* (3^e éd.) dans sa librairie de la Cité derrière. Le 8 septembre, il propose, dans le même quotidien, «*tous les objets relatifs à l'établissement des écoles d'enseignement mutuel, à des prix modérés*».

	écoles anciennes, an 1820.	enseign. mutuel, an 1821.
Nombre des élèves.	57.	60
Écrivent assez bien.	32.	55
Lisent bien.	17.	40
Commencent.	12.	5
N'arrivent pas.	15.	0
Savent passablement l'orthographe.	24.	34
Font la multiplication.	10.	26
Font la règle de trois.	11.	15
Savent tout le catéchisme.	26.	55

Image tirée du *Journal d'éducation*, n° XII, avril-novembre 1821, p. 174 reproduisant une lettre sur les progrès de l'enseignement mutuel dans le canton de Vaud de Frédéric-César de La Harpe datée du 17 juin 1821.

Le 17 juin 1821, de La Harpe fait parvenir un courrier à la Société d'instruction élémentaire à Paris, déclarant que « *l'enseignement mutuel, qui avait d'abord été fortement contrarié, a fini par gagner son procès* ». Il reproduit un tableau fourni par la commune de Daillens pour montrer les progrès faits en trois mois par ses écoliers grâce à la méthode Lancaster.

Les succès de l'école de Nyon (256 écoliers) la transforment en école-modèle où viennent se former certains régents et que visitent régulièrement les diverses autorités communales et cantonales. D'autres écoles voient le jour dans le canton. Le rapport des pasteurs du 26 avril 1821²³ signale au Conseil académique que Vaud compte désormais 20 classes d'enseignement mutuel sur 639 écoles, soit 1 700 élèves sur 28 919 (environ 5 % des effectifs).

Viennent s'ajouter à cet inventaire les écoles lancastériennes créées entre février et août 1824 par la commune du Chenit dans les villages du Brassus (200 élèves) et du Sentier (200 élèves) en lieu et place de leurs six écoles traditionnelles ; le baron de Staël incite la commune de Coppet à passer à ce mode d'enseignement ; les Eynard consacrent 2 500 livres pour la construction d'un nouveau bâtiment à Gilly ; à Orbe, le pasteur Louis-Rodolphe-Benjamin Agassiz (père du botaniste et géologue Louis Agassiz) expertise les tableaux d'enseignement mutuel fournis par Burnier pour le compte du Conseil académique (1824).

Le rapport de 1822 au Conseil académique signale l'ouverture de classes d'enseignement mutuel à Lutry, Gilly, Bex, Pailly, Ballaigues. Celui de 1823 indique Grandson, Rances, Villarzel, L'Abergement, Palézieux, Pully et Crissier (ouverture en avril 1823) alors qu'à Daillens, la commune est revenue à l'enseignement traditionnel sous la pression des parents et des conditions matérielles.

²³ Archives cantonales vaudoises, KXIII 5⁷, p. 76, 26 avril 1821.

Premières classes mutuelles vaudoises²⁴

Date de création ²⁴	Lieu d'implantation	Nombre d'élèves	Régents	Soutien
15 juillet 1816	Lausanne, ouverture dans l'Ancien Evêché, puis déménagement à la rue de la Madeleine et le 4 janvier 1826 retour dans un nouveau bâtiment de l'Ancien Evêché	66 à l'ouverture 80 en 1821 200 en 1826	Jean-Daniel Reymond Paul-Émile Frossard Jacques Abraham François Debonrepos	Frédéric-César de La Harpe François Verdeil
1816 (mais l'autorisation officielle du Conseil d'État date du 26 décembre 1817)	Nyon	220 en 1817 (140 garçons et 80 filles) 256 en 1821	Jean-Daniel Sonnay	
28 octobre 1817	Lucens	136		Pasteur Louis Burnier
26 novembre 1817	Valeyres-sous-Rances	121		Henri Boissier de Genève
Octobre 1819	Lavigny	93		Pasteur Jean-Daniel-Alexandre Chavannes Famille Tronchin
Novembre 1819	Oron			Pasteur Gabriel Carrard

²⁴ Ce tableau a été réalisé en s'inspirant de diverses sources comme la presse locale, les documents d'archives ainsi que de Georges Panchaud. Nous avons retrouvé la trace de 16 écoles sur les 20 mentionnées dans le rapport des pasteurs.

Date de création	Lieu d'implantation	Nombre d'élèves	Régents	Soutien
Novembre 1819	Échallens	94		Confrérie protestante
Décembre 1819	Payerne		M. Jomini (qui est resté un mois chez Girard) Régent Estoppey (également envoyé chez Girard)	Pasteur Verrey La Municipalité qui paie le séjour de ses régents à Fribourg
13 mars 1821	Savuit	70	Régent Reymond	
sd	Goumoens	109	Régent Reymond	
sd	Thioleyres	38		
sd	Yverdon	59		
sd	Daillens	60		
sd	Omnens	46		
sd	Champagne	42	Régent Dubois	
sd	Corcelles-près-Payerne	41		

En 1824, le rapport annuel inventorie de nouvelles classes à Burtigny, à Commugny et à Gimel.

L'année suivante, c'est au tour de Coppey, d'Orny et d'Éclépens. En 1826, s'ajoute Seigneux, mais Baulmes renonce, et les pasteurs de Crissier souhaitent revenir à l'enseignement traditionnel. Malgré ces premières réticences, Moudon, Cronay, Vevey, Bullet et Villeneuve se lancent dans l'aventure la même année. En mars 1828, le canton compte 73 classes mutuelles et 515 écoles d'enseignement traditionnel (soit environ 14 %). Selon Panchaud, « *en 1833, on recensait 58 classes d'enseignement mutuel, dans 47 communes avec un total de 6 000 élèves. Vingt et une de ces écoles étaient considérées comme au-dessus de la moyenne* ».

Mais l'engouement n'est pas que communal. Le Conseil académique et le Conseil d'État²⁵ acceptent de soutenir la parution du *Nouveau guide de l'enseignement mutuel* (1823) du docteur David Nicole du Lieu et confient à l'imprimeur Blanchard de Lausanne le tirage de 480 exemplaires des *Tableaux de lecture à l'usage des écoles d'enseignement mutuel de notre canton* (1826) qui sont mis en vente chez le libraire Rouiller pour 25 batz la série (prix bien en dessous du coût de revient de l'édition). Un deuxième tirage en 1827 montre le succès de cette publication. Le pasteur de Bullet, Louis-François-Frédéric Gauthey (1795–1864, ami de Pestalozzi, futur directeur de la première École normale de Lausanne de 1833 à 1845) et le pasteur Frédéric-Louis Berger (1794–1857) de Provence sont chargés de rédiger une nouvelle série de tableaux en 1828.

Il semble que l'enseignement mutuel atteint son apogée dans le canton de Vaud entre 1826 et 1830. En 1828, les journaux sont nuancés. Pour le *Nouvelliste vaudois* du 9 mai 1828 : « *L'enseignement mutuel est entièrement introduit dans 39 écoles avec un succès qui n'est pas douteux ; 34 ne l'ont*

²⁵ Archives cantonales vaudoises, KXIII 4⁵, p. 228, 8 octobre 1823.

adopté qu'en partie. » Il ne s'agit donc que d'une quarantaine de classes, mises en œuvre principalement dans les centres régionaux (Lausanne, Orbe, Moudon, Yverdon, Vevey, Villeneuve, Payerne, Échallens, Oron, etc.). Quelques villages (Valeyres-sous-Rances, Lavigny, Goumoens, etc.) se lancent dans l'aventure sous l'impulsion de personnes engagées.

L'historien Gérald Arlettaz indique qu'en 1828, ces classes ne représentent que « 12,4% des 591 écoles publiques du canton ». L'engouement pour la méthode lancastérienne est donc relatif, bien que le Conseil d'État lui ait assuré son soutien à partir de 1827. Malgré un affaiblissement de l'intérêt porté à l'enseignement mutuel dès la mise en place de l'École normale en 1833, nous trouvons des traces de création de nouvelles classes de ce type jusqu'en 1839²⁶. Néanmoins, le Conseil académique reste divisé quant à la position à adopter. André Gindroz, alors membre du Conseil académique et recteur de l'Académie de Lausanne, avouera en 1834: « *Le Grand Conseil a donc été bien loin de songer à proscrire ou à déconsidérer une méthode qui rend un service aussi précieux; mais il n'a pas voulu la protéger par un privilège ni lui laisser envahir l'enseignement tout entier.* » Pour Panchaud, l'aspect pédagogique n'est pas seul en cause, car l'école mutuelle « *était l'un des champs de bataille sur lesquels s'affrontaient, dans notre canton, entre 1815 et 1830, conservateurs et libéraux sur le plan politique, théologiens orthodoxes et "sectaires" dans le domaine religieux.* »

Avec une économie de plus en plus florissante, une augmentation des maîtres diplômés, les nouvelles lois scolaires des années 1840, la massification de l'instruction publique et une première stabilisation du système scolaire, le canton de Vaud voit progressivement disparaître l'enseignement mutuel au profit de l'enseignement simultané.

²⁶ Le *Nouvelliste vaudois* du 20 septembre 1839 rapporte que les autorités communales de Lausanne ouvrent une classe d'enseignement mutuel au Muséum Arlaud pour l'enseignement primaire supérieur.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

ANDREEV Andrej, «F.-C. de La Harpe et l'élaboration de l'instruction publique en Russie», in MEUWLY O. (dir.), *Frédéric-César de La Harpe, 1754–1838*, Lausanne: Bibliothèque historique vaudoise, n° 134, 2011, p. 102–109, ici p. 102.

ARLETTAZ Gérald, *Libéralisme et société dans le canton de Vaud, 1814–1845*, Lausanne: Bibliothèque historique vaudoise, n° 67, 1980, p. 238.

BURNIER Louis, *Rapport sur l'enseignement mutuel, présenté au Conseil communal de Lutry, dans sa séance du 13 mars 1821*, Lausanne: chez H. Fischer, 1821.

BURNIER Louis, *De la méthode de l'enseignement mutuel dans ses enseignements de la religion*, Lausanne: chez H. Fischer, 1823.

GINDROZ André, *De l'instruction publique dans le canton de Vaud*, Lausanne: Imprimerie Marc Ducloux, 1834, p. 25.

NICOLE David (dr.), *Nouveau guide de l'enseignement mutuel*, Lausanne: chez H. Fischer, 1823.

PANCHAUD Georges, «Une offensive des libéraux “éclairés” au début du XIX^e siècle: l'introduction de l'enseignement mutuel», in PANCHAUD G., *Ces impossibles réformes scolaires*, Lausanne: Université de Lausanne, Réalités sociales, 1967/1983, p. 155–197, ici p. 157, p. 159, p. 163 p. 164, p. 169, p. 171 et p. 187.

DE MULTIPLES CASQUETTES POUR LE MAÎTRE

« [...] *enfants, vous en riez : mais vos pleurs chaque soir
 Par leur trace récente attestent son pouvoir [du maître].
 Pour moi, j'aurais voulu, troupe aimable et joyeuse,
 Vous faire un doux plaisir d'une étude ennuyeuse,
 J'aurais, d'un nouvel art empruntant le secours,
 Su rendre vos travaux moins tristes et plus courts ;
 Je vous aurais laissé le soin de vous instruire,
 Et ma classe eût offert l'image d'un empire.
 Roi, j'aurais dispensé les rangs et les emplois,
 J'aurais dit à chacun : cherche et fixe mon choix,
 Parmi tes compagnons hâte-toi de paraître,
 Sois d'abord leur vainqueur, tu deviendras leur maître. »*
 Victor Hugo²⁷

Le contexte d'émergence et l'implantation de la méthode mutuelle étant tracés, il s'agit, dans les chapitres suivants de montrer comment elle se met en œuvre concrètement. Ayant constaté de grandes variations d'un lieu à l'autre, nous choisirons des exemples essentiellement vaudois pour illustrer nos propos. En effet, nous avons constaté au fil de nos recherches que d'une part, la méthode mutuelle a évolué au fil des années

²⁷ HUGO Victor, « Discours sur les avantages de l'enseignement mutuel », in *Le Conservateur littéraire*, Paris : Boucher, 1820, p. 9.

et d'autre part, que chaque contexte a engendré des adaptations liées aux préoccupations du moment et du lieu concerné.

Si chez Lancaster, un maître avait la responsabilité de 1 000 élèves, dans le canton de Vaud, l'effectif moyen est en général de 60 à 80 élèves (notamment parce que la loi limite à une soixantaine le nombre d'enfants par classe), si bien que l'organisation est plus aisée, les classes étant dirigées par un maître et quelques moniteurs seulement. On trouve des exceptions autorisées par les autorités scolaires dans les écoles à effectif plus important, comme celles de Nyon, Moudon ou Le Chenit qui comptent plus de 250 élèves, guidés par un régent, des moniteurs généraux et particuliers. Le nombre d'acteurs et leurs fonctions varient selon les effectifs, et les tâches sont adaptées aux règles et aux habitudes locales.

UN « CHEF D'ENTREPRISE »

L'enseignement mutuel reposant sur la réciprocité de l'enseignement, les écoliers les plus capables enseignent ceux qui le sont moins. Pour s'occuper des enfants selon les aptitudes de chacun, deux fonctions sont essentielles : le maître, ou régent dans le canton de Vaud, et les moniteurs. Le rôle principal est dévolu au maître. Véritable chef d'orchestre, il a la responsabilité de la bonne marche de son école, anime les cours, surveille les élèves et les moniteurs, procède aux examens périodiques. Il fait respecter les règles, récompense les plus méritants, sanctionne les erreurs. Il inspecte avec soin chaque classe, encourage les plus timorés, loue le zèle des autres. Tout nouvel arrivant est soumis à un examen afin de le placer dans le groupe correspondant à son niveau. Le maître n'enseigne pas²⁸, si ce n'est les moniteurs qu'il est chargé de choisir et de former, ainsi que les élèves de la 8^e classe qui souhaitent entreprendre

²⁸ C'est l'une des différences fondamentales avec la méthode mixte pratiquée dans les « Girardines » du père Grégoire Girard où le maître enseigne notamment pour introduire les nouvelles notions.

d'autres études plus poussées. Chargé de l'administration, il tient les registres et la comptabilité. Il est seul en relation avec les parents, se déplace chez eux si nécessaire. Rendant compte de son activité, des résultats, des progrès, de l'ordre et de l'administration à un superintendant ou inspecteur, il endosse toutes les responsabilités lorsque l'institution va mal. Avant ou après les heures d'école, il réunit les moniteurs, leur distribue les tâches soigneusement réparties, fixe les buts à atteindre, prononce les promotions (ou les rétrogradations), décide des récompenses ou des punitions à infliger aux élèves désignés par les moniteurs.

Dans le canton de Vaud, les autorités communales souhaitent confier les enfants à des personnes dont les connaissances sont au-dessus de ce qu'ils doivent enseigner. Elles demandent de la part du régent qu'il maîtrise la méthode, qu'il conduise l'enseignement avec fermeté et douceur en s'abstenant de tout châtiment corporel. De plus, elles souhaitent qu'il agisse avec humilité et s'intègre bien dans la communauté. Le maître se trouve donc face à de multiples charges et de lourdes responsabilités qui exigent des qualités et des compétences particulières.

Se pose alors la question de sa formation. En général, le titulaire d'une classe initiait lui-même son successeur, par l'exemple et par quelques conseils. Toutefois, quelques rares régents ont reçu une formation, jugée excellente, aux Écoles de charité de Lausanne. Le canton avait bien légiféré en cette matière, et sa loi sur l'instruction publique du 28 mai 1806 prévoyait la création d'un institut pour les régents (art. 25 à 27), mais en 1816, au moment de l'ouverture de la première école d'enseignement mutuel, rien n'a été fait. Ce n'est qu'en 1833 qu'une École normale s'ouvre à Lausanne.

Afin de combler ce déficit de formation, le Conseil académique (autorité supérieure) est chargé d'étudier la méthode lancastérienne. Il envisage d'envoyer à Paris quelques personnes pour se former, mais aucune suite n'est donnée.

À Lausanne, c'est le Français Paul-Émile Frossard qui dispense ses conseils le temps de son séjour, mais c'est

auprès de Jean-Daniel Sonnay, à la tête de l'école de Nyon jusqu'en 1830, que nombre de maîtres vont se former. Quelques-uns, surtout ceux travaillant au nord-est du canton, vont à Fribourg chez le père Girard, plus proche.

Il appartenait aux communes de choisir leurs enseignants et, conformément à la loi et au règlement de 1806, qu'il s'agisse de nommer un régent pour la tenue d'une classe traditionnelle ou pratiquant l'enseignement mutuel, elles appliquent strictement la procédure officielle. L'exemple du procès-verbal de désignation d'un nouveau maître établi en 1827 par la commune de Villarzel (village situé entre Lucens et Payerne) nous permet de suivre cette démarche²⁹.

Ayant reçu l'autorisation officielle en 1823, ses autorités décident d'introduire la méthode d'enseignement mutuel dans leur école qui se trouve alors sans titulaire. Conformément à l'article 91 de la loi du 28 mai 1806, la Municipalité ouvre un concours pour pourvoir ce poste le 16 janvier 1827.

Le 22 du même mois, elle se réunit afin de rédiger et d'adopter les deux documents prescrits à l'article 4 du règlement pour les écoles du 16 octobre 1806. Le premier document, intitulé « Fonctions », définit précisément le cahier des charges. En voici l'intitulé complet tel qu'il figure, manuscrit, sur le procès-verbal de la procédure de nomination :

F O N C T I O N S

Art. 1^{er}

Le Régent sera tenu de suivre la méthode d'enseignement mutuel.

Les objets d'enseignement sont ceux désignés par le règlement, savoir: la lecture, l'écriture, l'orthographe, l'arithmétique, la récitation du Catéchisme, des Passages

²⁹ Archives cantonales vaudoises, fonds de la Fondation vaudoise du patrimoine scolaire.

et des Psaumes, le chant des Psaumes à quatre Parties et en mesure.

Le Régent enseignera aussi les 1ers élémens de la Grammaire française et un peu de Géographie dans les écoles ordinaires, à ceux de ses écoliers qui seront reconnus capables de recevoir cet enseignement, mais seulement, pour autant que cela pourra se faire sans préjudice aux objets d'enseignement prescrits par la loi sur l'instruction publique. (Voyez la lettre du C [Conseil] A [académique] adressée au pasteur de Villarzel le 7 juillet 1821)

Art. 2^e

Le Régent fera, dès la St-Martin au 1^{er} Juin, deux écoles par jour. Celle du matin commencera à 8 heures et finira à 11 heures. Celle du soir commencera à 1 heure et finira à 4. Il n'y a point d'école le samedi après-midi.

Art. 3^e

Dès le 1^{er} Juin à la St-Martin, hormis les deux mois de vacances, le Régent ne fera qu'une école par jour, de 9 heures à midi.

L'École du mercredi sera obligatoire pour tous les enfans qui récitent [leurs devoirs], et leurs absences, ce jour-là, seront notées et punies.

Art. 4^e

Durant le tems mentionné à l'article précédent, hors les jours de Communion, le Régent fera le dimanche, immédiatement après le service du soir, une école de deux heures, uniquement destinée aux enfans qui récitent. Les absences de ce jour seront aussi notées et punies.

Art. 5^e

Le Régent fera à l'Église, en ce qui concerne son office, les trois cinquièmes des fonctions du dimanche et toutes celles des Actions sur semaine. Pour toutes ces fonctions, il portera un manteau.

Art. 6^e

Les Écoles de la veillée auront lieu quatre fois par semaine de 7 à 9 heures pendant les mois de Xbre [décembre], de janvier et de février.

Le Régent recevra pour ces écoles une rétribution de 5 batz par mois de chaque enfant qui les fréquentera. Si le nombre des écoliers ne suffisait pas pour atteindre 30 batz par mois la Municipalité y pourvoira jusqu'à cette valeur. Les écoliers fourniront la lumière.

Art. 7^e

Le Régent ne pourra exercer aucune branche d'industrie qui puisse nuire à l'exercice de ses fonctions. (Voyez la lettre du C.A. au Pasteur de Villarzel en date du 15^e Janvier 1822)

Art. 8^e

La Municipalité, réunie au Pasteur, fixent [sic] l'époque où commencent les Congés ; et celui-ci en donne avis dès la chaire.

Art. 9^e

Le Régent se conformera d'ailleurs, en ce qui le concerne, à tous les Règlements du Conseil académique.

Le second document, « Traitement », également manuscrit, fixe les émoluments auxquels le régent a droit.

T R A I T E M E N T

Art. 1^{er}

Le Régent retirera annuellement du Gouvernement vingt-quatre quarterons de seigle ou la valeur en espèces, payable par trimestre.

Art. 2^e

Il aura son logement dans la Maison de Commune.

Art. 3^e

Il recevra annuellement cent francs de la Commune.

Art. 4^e

En denrées soixante quarterons de méteil [mélange de blé et de seigle] et trente-six quarterons d'avoine, ancienne mesure de (*mot illisible*)*.

Art. 5^e

Il aura la jouissance d'un Jardin contigu à la maison & d'une pose et demie de terrains.

Art. 6^e

Il retirera de plus, annuellement de la Commune, à charge de chauffer la chambre d'école, six toises de bois, dont trois toises de bois de Chêne et trois de sapin (la toise de six pieds, et la bûche de trois pieds et demi).

La fabrication de ce bois & sa voiture, jusques devant le logement du Régent, se feront aux frais de la Commune.

Ainsi fait à Villarzel ce 25^e Janvier 1827

* (fait 52 1/2 quarterons méteil, et 31 1/2 quarterons d'avoine, mesure cantonale)

Certifié véritable par Jⁿ D^{el} Rossier Secrétaire municipal.

Le 31 janvier 1827, cinq candidats se présentent. Le plus jeune, Jean Samuel Décorvet, célibataire, n'a que dix-neuf ans. Il vient d'Essert-sous-Champvent où il a enseigné deux mois après avoir tenu la classe de Mauborget durant une année. Le plus âgé, Jacques Adam Pont, cinquante-deux ans, marié, cinq enfants, domicilié à Moudon, a une longue expérience de trente-deux ans d'enseignement dans diverses communes dont Moudon, la dernière, et Jean Pilet, vingt-six ans, marié, un enfant, venant de Chevroux où il a enseigné sept ans. Les autres postulants, Matthieu Dizerens, vingt-trois ans, domicilié et enseignant à Cerniaz (commune voisine de Villarzel), depuis un peu plus d'une année, et Pierre Émile Curchod, vingt-deux ans, qui a accompli trois années d'enseignement à Sédeilles où il demeure, sont célibataires.

La procédure d'examen et de proposition au Conseil académique est conduite en application des articles 2 à 10 du règlement pour les écoles du 16 octobre 1806.

Les cinq candidats sont accueillis par le pasteur Pierre Brandt. Ils présentent les documents qui accompagnent leur postulation, à savoir un extrait baptistaire, un certificat de mœurs établi par la commune où ils résident, un témoignage de la Municipalité et du pasteur sur la manière dont ils ont rempli leur fonction d'enseignant.

Puis, le pasteur est rejoint par la Municipalité, forte de sept membres. Après une prière, il donne lecture des documents et des certificats reçus, lesquels sont immédiatement évalués. Ceux de Pont sortent du lot et obtiennent la mention « Très bons », alors que les autres obtiennent une mention honorable, « Bons ». Le jury définit ensuite les exercices sur lesquels ils seront examinés. Dix épreuves les attendent qui seront appréciées par « Bien, Médiocre ou Mal ».

Les cinq postulants sont ensuite introduits et présentés. Lecture leur est faite des documents « Fonctions » et « Traitement ».

Une longue session d'examens commence, dirigée par le pasteur. Les candidats sont interrogés dans l'ordre d'âge en commençant par l'aîné.

Il y a d'abord trois tests de lecture. Il s'agit de lire quelques versets de la Bible puis une prière de la liturgie et enfin deux pages d'un livre quelconque, l'une en écriture romaine, l'autre en italique. Les prestations sont en général bonnes, sauf pour la troisième épreuve où deux candidats se révèlent médiocres.

Suivent deux épreuves de français : dictée d'un thème puis questions orales portant sur les règles orthographiques. Là, les résultats sont faibles pour tous à l'exception de Curchod qui obtient la mention « Bien » pour sa connaissance des règles.

L'examen d'écriture se fait sous forme d'un texte qu'ils doivent écrire sous dictée, la première ligne, en grosse écriture, les trois lignes suivantes en écriture moyenne, puis la fin du texte en écriture dite « coulée »³⁰. Les résultats sont jugés dans l'ensemble plutôt moyens.

³⁰ Sorte d'écriture fluide, liée et légèrement penchée apparue au XVII^e siècle.

En arithmétique, l'interrogation porte sur la multiplication, la division, la règle de trois et la connaissance des diverses monnaies encore en cours comme la livre, les sols, deniers, francs, batz et rappes. Là, Dizerens échoue, obtenant la mention « Mal ». Il perd probablement toutes ses chances d'obtenir le poste d'autant plus qu'il ne fait pas mieux en chant, lorsqu'il s'agit d'entonner la partition « ténor » d'un psaume.

La religion fait l'objet de questions orales sur lesquelles les candidats se révèlent peu à l'aise, mis à part Pilet et Décorvet.

Puis, épreuve très importante et peut-être déterminante, chacun donne une leçon selon l'enseignement mutuel est-il précisé. Ils s'en sortent bien, sauf Curchod qui n'obtient que la mention « Médiocre ».

Cette longue journée s'achève. Les candidats retournent chez eux. Ils seront informés de leurs résultats ultérieurement. Quant au jury, il fixe sa prochaine réunion. Ce sera le lendemain, 1^{er} février 1827. Sont présents à cette séance : Pierre Brandt, pasteur et président du jury, MM. Bersier, syndic, Pierre Daniel Rossier, Jean-Pierre Bize, Jean Joliquin, Jean-Pierre Rossier, et Jean Daniel Rossier fonctionnant comme secrétaire. Les prestations offertes par les candidats sont encore discutées, la synthèse des délibérations est portée sur le rapport, document officiel du Conseil académique. Conformément à la loi, le jury fait deux propositions, Jacques Adam Pont et Jean Samuel Décorvet, le plus âgé et le plus jeune, qui, incontestablement au vu des résultats de l'examen, se sont révélés les meilleurs. Mais, voulant nettement marquer leur préférence au plus âgé, ils notent encore : *« Monsieur Pont est généralement désiré. La Municipalité réunie au pasteur prie le Conseil académique d'avoir égard à cette recommandation. »* (Villarzel.)

Le rapport est envoyé au Conseil académique, accompagné de tous les documents, certificats et travaux d'examens. Peu

après, Jacques Adam Pont est nommé et prête serment devant le Juge de Paix.

Il peut sembler étonnant que Pont quitte Moudon, après quatorze ans d'enseignement dans cette cité. Il y était estimé et son travail apprécié. Peut-être faut-il rapprocher ce départ des événements récents qui ont eu pour théâtre cette ville. Le 26 novembre 1826, la commune a inauguré un bel établissement d'enseignement mutuel, réalisé à grands frais et destiné à remplacer trois des anciennes écoles, regroupant 260 élèves. Un concours a été ouvert pour désigner un maître. La Municipalité a nommé un certain Guignard, choisi parmi de nombreux candidats. Pont a été écarté et s'est présenté à Villarzel, à quelques kilomètres plus au nord.

Bien qu'anecdotique au premier abord, cet exemple de désignation montre comment les autorités vaudoises d'alors respectent à la fois la procédure dictée par la loi et introduisent l'enseignement mutuel. L'enseignant doit être compétent dans les matières à enseigner, mais aussi dans la pratique de la méthode.

ENSEIGNANTS POUR LEURS PAIRS

Dans le canton de Vaud, seules deux catégories de moniteurs animent les classes d'enseignement mutuel : les moniteurs généraux et les moniteurs ou monitrices particuliers. Ils sont tous choisis par le maître en fonction de leurs aptitudes et de leur conduite.

Le moniteur général, véritable « courroie de transmission » entre le maître et les moniteurs particuliers, est chargé, chaque matin, de préparer le matériel nécessaire pour la journée. Il contrôle que chacun est à sa place, circule dans les rangs et vérifie l'état d'avancement des tâches, prend note des résultats des élèves. Il propose au régent une liste de ceux qui méritent une récompense ou une sanction. À la fin de la journée, il rassemble ses « collègues » et, avec eux, dresse un bref bilan.

Selon François-Victor Bally³¹, les moniteurs particuliers sont aussi chargés d'enseigner. Très nombreux, un par groupe de huit élèves, ils conduisent la lecture, les exercices d'écriture ou d'arithmétique. Choisis parmi les meilleurs en raison de leurs compétences intellectuelles, de leur moralité et de leur autorité, ils sont responsables du travail de chacun. Leurs propres capacités sont constamment vérifiées et, comme le rappelle Bally, à la moindre erreur, ils perdent leur fonction et rentrent dans le rang. C'est sur eux que repose le succès, car ce sont les seules personnes que les élèves connaissent vraiment. Ils sont l'objet de la plus grande attention, leurs compétences étant gages de réussite.

Cette organisation particulière a fait le succès du mode d'enseignement mutuel, mais provoque aussi de multiples critiques. Le maître, seul véritablement formé, n'a aucun ou très peu de contacts directs avec ses élèves ; les moniteurs sont des enfants et n'ont, aux yeux des parents, aucune autorité. Les détracteurs de la méthode lancastérienne questionnent ainsi le rôle du maître : n'est-il pas le détenteur des savoirs à enseigner ? Son travail n'est-il pas de faire progresser les élèves ? Ne serait-ce pas un moyen de passer en se reposant sur ses moniteurs ? L'enseignement mutuel n'est-il pas une méthode exclusivement utilitaire et ne laissant que peu de place à la culture que seul l'enseignant peut véhiculer ? Toutes ces questions engendrent des adaptations au fil des années et provoquent notamment le succès de la méthode mixte du père Girard de Fribourg qui conserve la place centrale du maître.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

BALLY François-Victor, *Guide de l'enseignement mutuel* (3^e édition), Paris : Colas, 1819, p. 160 et p. 164.

³¹ François-Victor Bally (1775–1866) est un médecin français membre fondateur de la Société pour l'instruction élémentaire, dont il fut secrétaire dès 1835 et vice-président en 1854. En 1815, il a organisé la première école d'enseignement mutuel rue Popincourt à Paris.

PETIT CONSEIL DU CANTON DE VAUD, *Règlement pour les écoles, 16 octobre 1806*, Lausanne : Hignou, 1806.

GRAND CONSEIL DU CANTON DE VAUD, *Loi du 24 janvier 1834 sur les écoles publiques primaires, scolarité obligatoire*, Lausanne : Imprimerie Marc Ducloux, 1834.

9

UN « VAISSEAU » PAS COMME LES AUTRES

*« On n'a, dans les écoles les plus nombreuses,
qu'un seul livre de 140 pages
que les enfants ne touchent jamais, ce qui lui assure
une durée de plusieurs années. »*

François-Victor Bally, p. XIV

La volonté d'instruire le plus grand nombre possible d'enfants et le souci de veiller sur les deniers publics invitent les autorités à faire preuve de prudence en matière de coûts. Dès lors, les constructions, les « vaisseaux » ainsi que Bell désignait, selon Bally, les salles d'école, l'équipement des locaux, le matériel à l'usage du maître et des élèves sont fonctionnels et limités au strict nécessaire. L'espace est réduit à l'indispensable et l'on n'y trouve aucun objet superflu.

Dans le canton de Vaud, très peu de textes décrivent une école mutuelle, son organisation, son mobilier et son équipement, excepté une image précise fournie par un rapport d'une commission mandatée par la commune du Chenit qui, le 11 novembre 1820, visite l'école de Nyon, forte de 240 élèves. En voici la description, rapportée par Rémy Rochat :

« Son organisation : seize volées ou classes portant chacune son numéro. Ceux depuis 1 à 8 forment la première division et est composée des enfants les moins instruits. Ceux de 9 à 16 comprennent la 2^e division qui est la plus instruite. Chaque

numéro a son moniteur particulier, le 16 ayant le régent pour lui. Et chaque division a un moniteur général.

Le local [...] répond parfaitement à cet arrangement. Dans sa première partie, huit bancs y sont placés avec autant de pupitres sur deux rangées; dans chacun il y entre deux volées. À l'une des extrémités de chaque pupitre est suspendu, à environ six pieds de hauteur, un carré mobile indiquant d'un côté le n° des deux volées, et de l'autre qu'on a exécuté sa tâche par les lettres EX. Dans l'autre partie de la salle sont seize cercles en forme de D, huit d'un côté, huit de l'autre, comme autant de classes. Les bancs servent aux leçons qui demandent que l'on soit assis. Les cercles pour se ranger autour pour exécuter les leçons qui se font debout. Les garçons sont à ces derniers pendant que les filles sont aux premiers et cela se fait ainsi réciproquement avec ordre et au chant en cadence.

Matériel. Des lettres mobiles, sur carton, pour les commençants, des tableaux de syllabes simples, de syllabes composées, de mots et de phrases en gros caractères pour l'épellation et la lecture des classes. Il y a encore d'autres tableaux composés de divers beaux passages pour apprendre par cœur et autres usages. Tous sont établis d'après le père Girard. Du sable sur deux tables longues et étroites sur lequel les jeunes écoliers forment des lettres avec le doigt. De l'ardoise pour tous ceux qui tracent des caractères en chiffres et qui font de l'arithmétique ainsi que pour les classes qui sont aux premiers principes d'écriture. La division la plus avancée en écriture se sert toujours du papier.

On se sert actuellement d'une fausse ardoise composée de paille de fer moulue de noir de fumée et de colle qui réussit assez bien et qui deviendra encore à meilleur compte.

Enseignement. La lecture, l'écriture, l'arithmétique, l'orthographe, l'analyse, la récitation du catéchisme, etc...etc..., excepté la musique sacrée qui fait une leçon à part, sont les objets qui le composent. S'agit-il de l'une de ces leçons, de l'écriture par exemple? Toutes les volées d'un sexe s'en occupent à la fois par degrés, depuis les premiers principes jusqu'à la meilleure exécution, mais tous les individus d'une

volée exécutent le même modèle, et ainsi du reste, autant qu'il est possible, chaque leçon ayant son temps et n'étant point donnée confusément et avec une autre. Le thème, pour autre exemple, se corrige réciproquement. L'écolier le plus avancé ayant le cahier de celui qui l'est le moins et ce dernier celui du premier, pour tous la même marche, ce qui fait que la correction de plusieurs thèmes se fait aussi promptement que s'il n'y en avait qu'un. Pour récompenser ou punir celui qui a bien ou mal fait, on se sert de jetons faits de cuir, il en reçoit un, deux et plus de son moniteur suivant qu'il s'est bien comporté; s'il a manqué, il doit au contraire payer selon la faute avec de la même monnaie. Cette méthode paraît très bien aller et avoir un effet à souhait. Quand les écoliers sont aux cercles, on a encore un autre moyen; c'est selon Mr. Pestalozzi, de faire passer à droite et avant son voisin l'écolier qui a mieux fait que celui-là. Toujours de même chaque fois qu'il y a mutation de cette nature.»

UNE CONSTRUCTION ADAPTÉE

Il est généralement admis qu'en dessous de 60 élèves, il devient impossible de pratiquer l'enseignement mutuel. L'effectif est trop faible pour que des groupes puissent être constitués, et il n'est plus envisageable de trouver suffisamment de moniteurs compétents. En revanche, il n'y a pas de limite supérieure, et les plans proposés par Bell et Lancaster prévoient des classes pouvant accueillir jusqu'à 1 000 écoliers. À Londres, par exemple, celle tenue par le second en admettait plus de 900. Pour construire de tels bâtiments ou pour transformer ceux existants, des normes précises sont émises. Elles fixent les dimensions des locaux, la taille et le type de mobilier, la liste des équipements nécessaires, en fonction de l'effectif et du niveau des enfants à accueillir. Ces règles sont souvent adaptées aux conditions locales si bien qu'il n'existe pas deux écoles identiques.

Dans le canton de Vaud, la première difficulté que doivent surmonter les autorités communales est le choix de

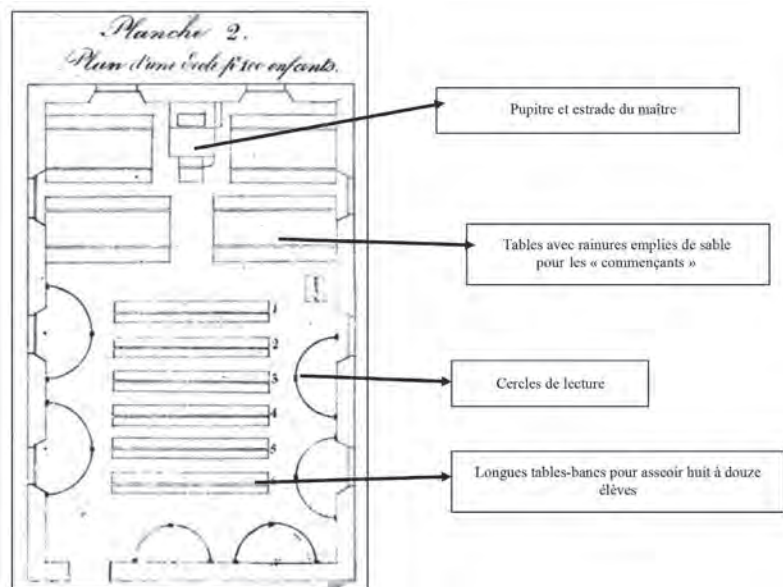
l'emplacement où construire un nouveau bâtiment scolaire, quelle que soit la méthode (mutuelle ou simultanée). Il doit être éloigné du bruit afin de favoriser une bonne éducation. Mais pas seulement :

« Dans l'édifice où se trouve l'école, ou même, autant que possible, dans son voisinage, il ne peut y avoir ni auberge, ni cabaret, traiterie, pinte, café ou billard ; ni boucherie, ni four public, ni forge, ni laiterie, ni hôpital ou appartement pour les pauvres, ni autre établissement qui puisse nuire à l'éducation de la jeunesse [...]. » (Loi du 24 janvier 1834 sur les écoles publiques primaires, scolarité obligatoire, art. 15.)

De plus, cet ouvrage pour l'enseignement doit compter en principe deux parties : le « vaisseau », situé à l'étage supérieur et le logement du maître, au rez-de-chaussée. Et, dans la mesure du possible, comme le précise Bally, on aménagera une cour :

« [...] terrain clos, aussi vaste que possible, couvert d'un côté, afin de mettre à l'abri les enfants qui, étant d'un quartier éloigné, demeurent dans l'intervalle d'une séance à l'autre [...]. Cette cour servira aussi à les recevoir avant d'entrer à l'école, et à les ranger en pelotons de quartier avant leur départ, afin qu'ils s'accompagnent les uns les autres. »

La salle d'école elle-même est évidemment dimensionnée en fonction des effectifs attendus. Que l'on soit en Angleterre, en France ou dans le canton de Vaud, pour un même nombre d'élèves, toujours selon Bally, les normes offrent à chaque écolier un espace très limité. Sans compter la place réservée à l'estrade et aux couloirs latéraux de 1,30 m de large en raison de la présence des demi-cercles. Pour les élèves, il est recommandé d'accorder une surface moyenne de 0,6 à 0,7 m². Ainsi, pour une école de 125 élèves, on comptera que ceux-ci occupent 75 m², soit seulement 10 m² de plus qu'une classe standard d'aujourd'hui. Relevons aussi que le plafond est placé à des hauteurs variables selon les endroits, suffisamment haut pour que le local soit bien aéré, mais adapté au climat régional afin de ne pas gaspiller le chauffage.



Plan tiré de NICOLE David, *Nouveau guide de l'enseignement mutuel*, Lausanne : chez H. Fischer, 1823.

UN ÉQUIPEMENT FONCTIONNEL

L'aménagement et le mobilier de base des écoles lancastériennes sont presque partout les mêmes. Les détails qui suivent sont principalement tirés de l'ouvrage de François-Victor Bally. Le local est rectangulaire avec des fenêtres haut placées, à bascule, suffisamment nombreuses pour permettre une bonne aération et faire en sorte que la lumière ne pénètre pas directement sur les ardoises et sur les cahiers. On trouve des tables-bancs, sans dossier, dont le plateau a une longueur qui varie selon le nombre d'élèves destinés à les occuper. Une école dispose de trois modèles.

Pour les débutants, le plateau de 30 cm de large est posé à plat; 10 cm permettent aux enfants d'appuyer leurs avant-bras

lorsqu'ils écrivent et 20, creusés peu profondément, recueillent le sable sur lequel les élèves tracent, avec un doigt, lettres puis syllabes. Pour les plus avancés travaillant sur ardoise, le plan, légèrement incliné, n'a pas de gorge. Une lambourde, fixée le long du bord inférieur, empêche ardoises, papiers ou crayons de glisser. En 7^e et 8^e classes, le plateau est percé d'un trou dans lequel est placé un encrier. Ces deux derniers modèles sont aussi équipés d'un tiroir dans lequel le petit matériel personnel prend place.

On relèvera que, dans le canton de Vaud, on a retrouvé, à Dizey, deux tables de 7 et de 5 places, munies également d'une gorge étroite dans laquelle les élèves déposaient crayons et plumes. Chaque place est pourvue d'un coffre qui s'ouvre par le dessus

Les tables sont en général disposées en une ou deux colonnes, face à une estrade dont la hauteur, proportionnée à la taille de la salle, varie de 60 à 90 cm. Parfois, et c'est le cas dans le canton de Vaud, elle peut être dressée à l'arrière de la salle. Sur l'estrade, sont disposés une petite table et le pupitre du maître ainsi qu'une armoire ou une étagère de rangement dans laquelle prend place le matériel collectif: les modèles d'écriture, les tableaux d'enseignement, les ouvrages scolaires et le matériel du maître constitué d'une sonnette, d'un sifflet,

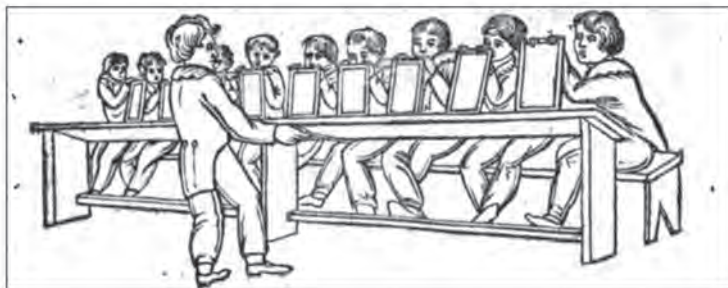


Figure tirée de LANCASTER Joseph, *Lancasterian system of education with improvements*, Baltimore: Lancasterian Institute, 1821, p. 28.

de registres, de billets de récompense, d'argent et autres menus objets. On y trouve aussi le matériel à remettre aux élèves et à reprendre après chaque leçon, comme les ardoises, les livres de lecture, les plumes, les encriers et le papier. En fait, comme le précise Bally, seuls les crayons restent entre les mains des enfants mais, là aussi, l'économie est de rigueur :

« Lorsque les crayons sont en partie usés, on les fait entrer quelquefois dans des porte-crayons ordinaires à anneaux, donnés comme récompenses à ceux qui l'ont mérité. Pour qu'un enfant reçoive un nouveau crayon, il faut qu'il rapporte ce qui lui reste de l'ancien ; afin de prouver qu'il l'a usé dans le travail, et qu'il ne l'a point perdu par sa faute. »

Une seconde estrade, plus petite et plus basse est placée devant celle du maître, pour le moniteur général. Un équipement particulier et important caractérise les classes lancastériennes : les demi-cercles. Tracés sur le sol, parfois surélevés, placés le long des parois, ils sont entourés d'une balustrade mobile lorsque l'espace le permet. D'un rayon d'environ un mètre, 8 à 10 élèves peuvent y être réunis. Contre la paroi, au-dessus de chaque demi-cercle et à bonne hauteur, sont suspendus des tableaux imprimés destinés à l'apprentissage de la lecture ou du calcul. Ces panneaux sont de simples feuilles de papier collées sur du carton ou du bois afin de les rigidifier et de les protéger. Cette nouveauté, important outil de travail, attire l'attention des élèves et les motive. Dans les écoles lancastériennes, on en comptait 190 pour le seul apprentissage de la lecture et 108 pour le calcul. En Suisse, faute d'une production locale, les régents utilisaient des tableaux importés de France ou ceux édités par le père Girard à Fribourg. Ils sont toutefois critiqués en raison de leur contenu, jugé éloigné de l'esprit vaudois, si bien que les autorités cantonales cherchent des auteurs prêts à en préparer de nouveaux, pour l'épellation, la lecture et l'arithmétique.

Ce matériel, dont les difficultés sont progressives, est utilisé pour toutes les classes. Chez Lancaster, les six premiers contiennent l'alphabet et les chiffres, les suivants les syllabes à deux lettres, puis à trois, à quatre, à cinq et à six lettres. Dès la cinquième classe, des mots de plus en plus compliqués

apparaissent, puis de petites phrases extraites de livres de référence, souvent la Bible ou un catéchisme.

D'autres aménagements caractérisent les écoles d'enseignement mutuel. Certains se retrouvent partout, d'autres pas. Parmi les plus courants, nous trouvons le *poteau*, ou *porte-drapeau*. Cette pièce en bois pouvant tourner sur elle-même est placée à l'une des extrémités des pupitres. Elle fait office de support pour les petits tableaux d'enseignement et porte le *télégraphe*. Il s'agit d'une pancarte qui indique au recto le niveau de la classe ou du groupe occupant ce banc et au verso le symbole «EX» que le moniteur rend visible lorsque la tâche du groupe est terminée et que celui-ci est prêt à passer à l'étape suivante. Le maître peut à chaque instant le consulter et faire le point sur l'état d'avancement du travail de chaque banc. Le découpage horaire est conduit avec une telle précision qu'une pendule est indispensable afin que le maître et les moniteurs puissent gérer le temps dévolu à chaque étape du programme. Un tableau noir et ses accessoires équipent certaines écoles, dont celle de Jean-Daniel Sonnay à Nyon³².

Parfois, une annexe placée juste à côté de l'entrée tient lieu de vestiaire. Enfin, ici ou là, un tronc placé à côté de l'entrée reçoit les dons que consentent les nombreux visiteurs. Les quelques sous recueillis sont souvent remis aux élèves et aux moniteurs les plus méritants.

Dans le canton de Vaud, le maître est en général logé gratuitement dans le bâtiment d'école et perçoit un salaire minimum fixé par la loi, 120 francs par an, à la charge de la commune. Une modique contribution des parents complète cette rémunération, et le maître dispose d'un jardin ou d'un potager. Dans certaines communes, en particulier celles du pied du Jura riches en forêts et en pâturages, il bénéficie de la remise gratuite aux bourgeois du village, de bois et de fromage. De nombreux

³² Le tableau noir est déjà utilisé chez des précurseurs comme Sonnay, mais ne sera généralisé dans le canton de Vaud qu'après l'adoption de la loi du 23 janvier 1834 sur les écoles publiques primaires, scolarité obligatoire.

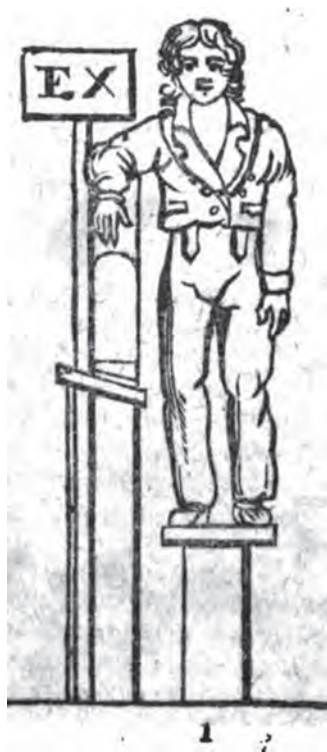


Figure tirée de LANCASTER Joseph, *Lancasterian system of education with improvements*, Baltimore : Lancasterian Institute, 1821, p. 26.

maîtres ont bénéficié de cette gratuité du logement ou, pour le moins, d'un loyer très bas jusque dans les années 1960, et les distributions en nature ont perduré, dans quelques communes, jusqu'à la fin de la guerre 1939–1945.

L'objectif économique des autorités communales – ouvrir des écoles au plus grand nombre d'enfants possible et à moindre

coût – semble réalisé. Car, comme le rappelle Louis Burnier dans son rapport :

«[...] *La collection de tableaux coûte environ quatre francs ; l'on compte qu'ils peuvent durer au moins deux ans ; c'est donc vingt batz par année. S'il y a dans une école 120 enfans, ce qui serait à-peu-près le nombre qu'il y en aurait dans chacune des écoles de Lutry ; ce serait deux rapps et demie par chaque enfant. Une ardoise coûte 3 batz³³, et quand elle ne durerait que 4 ans, cela ferait 8 rapps par an, mettez demi-batz environ pour les crayons, en tout 6 crutz par an, et c'est toute la dépense que ferait un père de famille pour ses enfans dans les premières années de leur instruction. L'économie est donc évidente [...].* »

UNE ÉCOLE BIEN ORGANISÉE

Pour que le mutualisme fonctionne de manière rigoureuse, l'organisation et la gestion du groupe doivent être codifiées avec une précision militaire.

Comme nous avons eu l'occasion de le voir, qu'il s'agisse d'écoles d'enseignement mutuel ou traditionnelles, la première loi scolaire vaudoise du 28 mai 1806 sur l'instruction publique est applicable. Elle traite en ses articles 2 à 24 de l'enseignement élémentaire, de l'obligation de fréquentation, du contrôle de l'enseignement, des examens et de la désignation des enseignants. En outre, elle fixe à 60 le nombre maximum d'élèves par classe (art. 3). Pour les écoles mutuelles dépassant généralement cet effectif, le Conseil de l'instruction publique peut accorder une dérogation.

³³ Rappe (1 centime), batz (10 centimes), kreutzer ou crutz (2,5 centimes), sont des monnaies vaudoises émises en 1804 ; 1 batz valant 10 rapps, 1 kreutzer ou crutz valant $\frac{1}{4}$ de batz. À titre de comparaison, 1 kg de farine coûte à l'époque environ 64 centimes (soit 6 batz et 4 rapps), 1 kg de beurre coûte 2 fr. 40 (soit 24 batz) et une heure de repassage est payée 10 centimes (soit 1 batz).

Gestes et commandements du maître pour gérer la classe mutuelle

Entrée en classe	
1° Pour obtenir le silence	Un coup de sifflet
8° Commander l'appel aux moniteurs	MONITEURS — et un coup de sonnette
Pendant la lecture	
10° Les faire préparer à tracer une lettre sur le sable	Un doigt tendu horizontalement
17° Faire poser les ardoises de champ	Les deux mains baissées vivement
Pendant l'écriture	
32° Les faire sortir des bancs	Signe de la main droite portée de bas en haut
41° Faire cesser la lecture et suspendre les tableaux	Deux coups de sifflet
Prière et sortie	
Les faire sortir en marchant au pas	TOUTE LA CLASSE — et un coup de sonnette

Tiré de BALLY François-Victor, *Guide de l'enseignement mutuel* (3^e édition), Paris : Colas, 1819, p. 236.

Cette loi laisse une très large autonomie aux communes, lesquelles planifient l'année scolaire à leur convenance.

Chaque commune organise donc son école.

UNE ANNÉE SCOLAIRE ADAPTÉE AUX PARTICULARITÉS LOCALES

Pour toutes les écoles vaudoises, l'année scolaire commence après Pâques. Dans le cadre des huit semaines légales, les dates des vacances ne sont pas les mêmes partout. Adaptées aux conditions locales et aux circonstances, elles diffèrent entre la plaine et la montagne, le vignoble et la campagne, l'été et l'hiver, les villes et les villages. Les agriculteurs, les éleveurs et les vigneronns peuvent à certaines conditions et sur demande, bénéficier d'une main-d'œuvre complémentaire

et gratuite, quelques élèves étant alors mis en congé pour la moisson, pour la période d'arrachage des pommes de terre, pour les vendanges ou pour la saison d'estivage. Alors que dans les villes les horaires ne varient pas pendant l'année, dans les villages, la durée de la journée d'école est plus courte en été qu'en hiver, libérant les enfants afin qu'ils puissent aider leurs parents. Les plus grands élèves peuvent aussi être dispensés de l'école sur demande motivée dès 11 heures pour pouvoir participer aux travaux des champs, pratique qui est restée en vigueur jusque durant les années 1980.

AU FIL DE LA JOURNÉE

Quel que soit son effectif, une école d'enseignement mutuel est en principe divisée en huit classes, dix pour l'arithmétique et la couture.

Dans le canton de Vaud, elle est composée de deux volées, préfigurant la division en trois degrés, « inférieur », « moyen » et « supérieur », en vigueur jusqu'en 1984. Cette adaptation importante se justifie par la nécessité d'offrir des approches et des méthodes différentes selon le niveau des classes, certains procédés, par exemple le travail aux demi-cercles ne convenant plus aux grands élèves. La volée des petits est composée de quatre à huit classes qui ne doivent pas excéder huit élèves par niveau. Celle des grands, comprenant de deux à six classes qui peuvent accueillir de 10 à 20 élèves chacune.

La journée d'enseignement, dans les écoles lancastériennes anglaises, obéit à un horaire très strict découpé en séquences de quatre à cinq minutes qui ne laisse aucun répit ni la moindre place à l'imprévu. Une matinée ordinaire se présente ainsi, d'après Bally :

08.30	Entrée du maître et du moniteur général
08.45	Entrée des moniteurs de service
08.50	Appel des moniteurs
08.55	Entrée des enfants

09.00	Prière
09.04	Appel et compte rendu
	ÉCRITURE
09.09	Première ardoise
09.14	Fin de la dictée, correction
09.18	Deuxième ardoise
09.23	Correction
09.27	Troisième ardoise
09.32	Correction
09.36	Quatrième ardoise
09.41	Correction
09.45	Cinquième dictée
09.51	Correction
09.55	Ordre de poser, enlever son crayon
	LECTURE
09.56	Signal pour sortir des bancs et se former en classe de lecture
10.00	Recensement des élèves ; nomination des moniteurs
10.03	Marche des moniteurs de lecture, pour prendre les baguettes ; dans le même moment les moniteurs placent les tableaux
10.04	Le moniteur général dit : Toute la classe [[...]] et il donne un coup de sonnette : les enfants se mettent en marche vers les demi-cercles, ce qui dure trois minutes
10.07	Première lecture
10.22	Deuxième lecture
10.37	Troisième lecture
10.52	Mouvement des élèves pour se ranger contre le mur ; sortie des moniteurs et premiers élèves ; distribution des billets
10.55	Formation des classes d'arithmétique dans les bancs
	ARITHMÉTIQUE
11.00	Il faut deux minutes pour faire déposer les baguettes aux moniteurs de lecture ; faire descendre les moniteurs de dessus les bancs et que les élèves aient le temps de s'asseoir
11.02	Nettoisement des ardoises ; distribution des crayons ; rentrée des moniteurs.

Le système vaudois est beaucoup plus souple. En principe, il y a six heures de cours par jour en été et cinq en hiver, dont trois le matin, de 9 h à midi. Selon la saison, les leçons de l'après-midi commencent à 13 h 30 en hiver ou à 13 h en été et se prolongent jusqu'à 18 h.

La journée débute à 8 h avec l'arrivée d'un groupe de filles qui balayent la salle et, si nécessaire, allument le chauffage. À 8 h 45, arrivée des moniteurs qui reçoivent les instructions pour le programme du jour puis se rendent devant l'école pour accueillir les enfants. À 9 h précises, ceux-ci entrent en cortège, classe après classe, les garçons d'abord, et gagnent leur place. Le maître procède alors à la prière, à l'appel des moniteurs puis des élèves. La matinée commence par le contrôle et par la récitation des devoirs à domicile, puis les cours débutent. Alors que la volée des grands qui restent à leur place est divisée en deux groupes qui font en alternance de la lecture et de l'écriture sous la direction de leur moniteur, les petits sont pour moitié aux demi-cercles, les autres à leur pupitre, occupés à des exercices individuels. Ensuite, les équipes se croisent. De 10 h 30 à 12 h, on travaille l'arithmétique, toutefois avec une coupure d'une demi-heure consacrée au chant des psaumes.

L'après-midi, les moniteurs sont convoqués dix minutes à l'avance. La demi-journée commence aussi par la prière, se poursuit selon le même schéma que le matin, les grands pratiquant de plus l'orthographe et la grammaire. La dernière heure est consacrée à la copie des thèmes à apprendre pour le lendemain. La journée se termine par une nouvelle prière.

« MARCHER DROIT »

En dehors de ses multiples tâches – tenir les registres et la comptabilité, distribuer récompenses et punitions, rencontrer les parents, si nécessaire, accueillir les visiteurs, former les moniteurs –, le maître veille à la bonne marche de l'enseignement. Bally montre comment celui-ci y parvient, face à un grand nombre de moniteurs et d'élèves, en utilisant une série d'ordres qu'il adresse de vive voix ou en s'aidant d'une

clochette, d'un sifflet ou de signes. Les ordres verbaux sont brefs, dépourvus de mots superflus. La sonnette sert surtout à attirer l'attention et à communiquer quelques consignes générales, et un coup de sifflet suffit pour imposer le silence. Mais, c'est le langage des signes qui est le plus sollicité. Son code complet compte 64 commandements répartis en 8 chapitres : les directives générales, l'entrée en classe et la prière, la classe du sable, l'écriture, la lecture, l'arithmétique, la fin de la classe et la sortie des écoliers. Comme le dit Louis Burnier :

« Chez nous, cette forme de commandement paraît ridicule aux yeux de certains et est fortement critiquée. Mais, nous avons voulu essayer d'éliminer ces signaux, cette clochette et ces marches qui déplaçaient, quoique tous les livres que j'eusse lus en imposaient la stricte obligation, et nous avons bien été forcés d'y revenir. Quelle perte de temps ! Quel désordre n'y aurait-il pas dans une école nombreuse, si chaque classe pouvait partir des bancs pour aller aux tableaux, à peu près quand bon lui semblerait [...] »

Les commandements sont donc maintenus mais simplifiés.

Bally rappelle que les ordres et les commandements ne sont pas toujours suivis des effets souhaités, si bien que la désobéissance et l'indiscipline entraînent des sanctions. À chaque faute correspond une punition proportionnée et éducative, parfois une amende. L'agitation, la vivacité mal placée, l'étourderie, l'oisiveté, l'entêtement, la paresse, le jeu, la malpropreté, le manque d'égard au matériel et aux personnes, l'arrivée tardive, les bagarres sont, entre autres, punis. Mais, et c'est tout à fait nouveau, les peines corporelles sont bannies, remplacées par des privations, des confiscations ou des retenues de trente minutes au maximum. Les peines humiliantes telles qu'elles se pratiquaient souvent en Angleterre sont également interdites. Finies, par exemple, la peine des entraves qui contraignait l'élève à faire plusieurs fois le tour de l'école, jambes entravées, ou celle du berceau dans lequel on plaçait l'élève récalcitrant qui, bercé par un autre, faisait face aux rires de la classe.

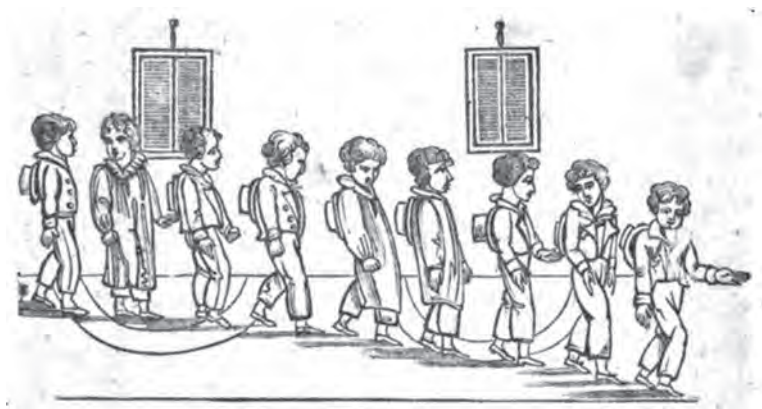


Figure tirée de LANCASTER Joseph, *Lancasterian system of education with improvements*, Baltimore : Lancasterian Institute, p. 34.

Précédemment regroupés devant les tableaux, les élèves viennent de terminer leurs exercices de lecture. Les cercles en métal sont abaissés et posés sur le sol afin que les élèves puissent regagner leur banc.

Relevons que les moniteurs peuvent aussi être punis, plus sévèrement même, et qu'un élève qui s'estime injustement frappé peut faire un recours : s'il a raison, la sanction sera annulée ; s'il a tort, elle sera doublée.

Régulièrement et à titre de rappel, le maître donne lecture des règles de conduite, au nombre de treize, afin de les faire apprendre par cœur. Voici cinq d'entre elles citées par Bally :

- « 2° Arriver à l'école avec les mains et le visage propres, les cheveux peignés, et jamais pieds nus ni les jambes sales ;
- 5° Être bon envers tout le monde, et humain envers les animaux ;
- 7° Observer un recueillement religieux en lisant les saintes Écritures ;
- 8° Ne jamais proférer entre eux des mots indécens et malhonnêtes ;
- 12° Être soumis et respectueux envers leurs parens et leurs supérieurs. »

Selon Bally encore, un autre devoir important du maître est la tenue des registres. Il y en a de cinq à sept selon Bell ou Lancaster : le registre alphabétique des élèves ; le contrôle des absences ; les résultats des contrôles et les promotions ; les prix et les récompenses attribués ; la liste des candidats qui s'inscrivent en cours d'année ; la comptabilité journalière ; et enfin, le registre des visiteurs. Tous ces registres seront, par la suite, réunis en un seul document, le registre de classe.

UN SYSTÈME D'ÉVALUATION COMPLEXE

Le système d'évaluation et de promotion des élèves propre à l'enseignement mutuel paraît très original et intéressant, mais semble également complexe à mettre en œuvre. Le matin, les enfants de chaque classe sont placés par leur moniteur selon leur niveau, du meilleur au plus faible. Durant le temps d'enseignement, ils sont évalués en permanence dans chaque discipline. Au gré de la qualité du travail qu'il fournit et des réponses données aux questions du moniteur, l'élève peut perdre ou gagner un rang, prendre la place de son voisin de gauche ou de droite selon qu'il s'est révélé meilleur ou plus faible que lui. Les résultats obtenus pour chaque discipline entraînent ces changements de position. Et lorsque son niveau est jugé suffisant lors d'un examen périodique, l'élève est promu dans une classe supérieure, quels que soient son âge et la matière enseignée. Il peut donc se trouver au niveau 2 en lecture, 3 en arithmétique et seulement 1 en écriture.

Lorsque l'élève a satisfait à toutes les exigences du programme de la huitième et dernière classe, il est libéré de l'obligation scolaire. La durée des apprentissages de base est adaptée à chacun et se trouve considérablement réduite par rapport à l'école traditionnelle. Cette pratique est séduisante, car nombre d'enfants sont parfois exemptés avant l'âge de douze ans et rendus aux travaux agricoles, ou peuvent commencer une formation professionnelle. On voit également dans ce système d'évaluation un puissant moyen d'émulation, complété par l'attribution de récompenses qui prennent la

forme de billets de mérite, convertis par la suite en dons de petits objets utiles ou parfois en argent. L'attitude de l'élève, son application, son attention, sa sagesse sont aussi distinguées.

À une fréquence variant selon les écoles et selon les disciplines, tous les quinze jours pour la lecture, tous les mois pour l'arithmétique, très fréquemment pour l'écriture, un examen est conduit par le maître. Il permet de vérifier ou non que les exigences liées au niveau à atteindre sont satisfaites et de prononcer les promotions vers le niveau supérieur. D'autres contrôles, trimestriels ou semestriels, sont réalisés par le pasteur, et leurs résultats sont consignés dans les registres. Les moniteurs sont également soumis à des épreuves spécifiques et plus exigeantes.

Une forme de test préalable est pratiquée lorsqu'un nouvel élève entre à l'école en cours d'année. Astreint à un contrôle de l'état de ses connaissances, il est placé selon ses résultats, pour chacune des branches, dans l'un ou l'autre des groupes.

Dans le canton de Vaud, conformément à la loi, un examen annuel se déroulant au mois d'avril revêt une importance particulière. Il est présidé par le pasteur, en présence de membres de la Municipalité. Toutes les branches sont évaluées, et les résultats font l'objet d'un relevé statistique et d'un rapport officiel qui permettent aux autorités cantonales de recevoir une image complète et relativement précise de l'état des écoles. Toutes les classes, traditionnelles ou d'enseignement mutuel, sont soumises à cette expertise qui donne aussi l'occasion d'attribuer des prix aux meilleurs élèves.

Un «État général des écoles», pré-imprimé, est établi et remis au Conseil académique. Il est organisé en trois colonnes et comporte les rubriques imposées par le règlement pour les écoles (art. 51 et 52). La colonne de gauche porte les divers «Objets du rapport» rédigés en sept parties (nombre d'enfants fréquentant l'école, niveaux atteints dans les diverses disciplines, nombre de prix distribués, noms des parents des élèves qui se sont distingués, nom et âge du maître, nombre d'enfants dispensés de cours, état de la «chambre d'école»). Dans la

deuxième colonne, le rapporteur note les « Réponses » au questionnaire; la troisième, sous le titre « Observations », laisse la liberté au rapporteur d'exprimer une appréciation personnelle. À titre d'exemple, nous pouvons décrire l'état préparé le 11 août 1823 pour l'école de Bottens et tenue par Jean-Jacques Tzaut. On lit, dans la première partie, que ce jour-là, trente-deux enfants sont présents sur les trente-cinq composant l'effectif habituel. Les trois absents sont excusés. Vingt ont moins de douze ans. La deuxième partie est la plus intéressante parce qu'elle fournit des informations sur le niveau atteint par les élèves. Seuls trois élèves lisent bien et, en orthographe, huit ont été évalués, dont trois considérés comme avancés. En arithmétique, aucun élève ne maîtrise les quatre opérations. En outre, quatre d'entre eux connaissent bien leur catéchisme, et les meilleurs chanteurs, au nombre de cinq, obtiennent seulement la mention « passable ». Les autres rubriques nous renseignent sur l'état de l'école et du logement du maître et sur les prix obtenus par les élèves. Le document, signé par Ls Poudret, pasteur, et par Jean Abraham Grepin, porte encore en observation :

« Cette école extrêmement faible, à cause de l'ineptie de plusieurs enfans, presque crétins est composée en grand nombre de ceux des granges éloignées, que les rigueurs de l'hiver ont retenus chez eux une très grande partie du tems, ne peut répondre aux soins que lui donne le régent, qui veut encore se prêter à lui faire une leçon le dimanche, si l'on peut engager les parens à y envoyer leurs enfans. » (Rapport de l'État de l'École Réformée de la Commune de Bottens, sous l'inspection du pasteur de la paroisse de Poliez-le-Grand, pour l'année 1823, fait le 11 août 1823.)

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

BALLY François-Victor, *Guide de l'enseignement mutuel* (3^e édition), Paris : Colas, 1819, p. XIV, p. 1–18, p. 19–27, p. 29–32, p. 127–146.

BURNIER Louis, *Rapport sur l'enseignement mutuel, présenté au Conseil communal de Lutry, dans sa séance du 13 mars 1821*, Lausanne : chez H. Fischer, 1821.

PETIT CONSEIL DU CANTON DE VAUD, *Loi sur l'instruction publique : 28 mai 1806*, Vaud : Lausanne : s.n., 1806.

ROCHAT Rémy, *Un épisode peu connu de l'histoire de l'instruction publique dans la commune du Chenit: l'introduction et la pratique de l'enseignement mutuel, 1820–1842*, Les Charbonnières : Le Pèlerin, 2010, p. 7–8.

SUIVEZ LE PROGRAMME

L'éducation, telle qu'elle est envisagée au début du XIX^e siècle, touche toutes les classes de la société et, comme le rapporte Christian Müller :

« [...] doit être suffisante pour former aux « habitudes d'ordre, de propreté, de subordination, de travail ». Cependant, cette éducation ne saurait être trop poussée au point de faire germer des idées dangereuses et chimériques d'ascension sociale, en particulier dans les populations des campagnes. »

Les programmes d'enseignement pour les écoles primaires sont limités à l'apprentissage de la lecture, de l'écriture, des éléments de calcul et de la religion. Bible, textes sacrés, cantiques et psaumes sont les ouvrages d'où sont extraits les modèles, les exemples et les textes à travailler. Entre 1818 et 1846, le programme s'est enrichi progressivement de disciplines nouvelles – dessin, couture, grammaire, orthographe, toisé, histoire, géographie, instruction civique – auxquelles s'est ajoutée la composition dès 1868 (date du premier plan d'études pour les classes primaires vaudoises).

ÉCRIRE

Contrairement à ce qui se pratique à l'époque dans la plupart des écoles primaires, dans l'enseignement mutuel, l'apprentissage de l'écriture est indissociable de celui de la lecture, les deux branches se travaillant en parallèle, et suit partout des

schémas voisins. Il évolue à un rythme mesuré, utilise des tableaux d'enseignement et observe une marche rigoureuse faite d'exercices courts, à la portée de chacun.

Les élèves du niveau inférieur s'exercent sur du sable, appuyés par des lettres mobiles, petits cartons sur lesquels une seule lettre est écrite, et par des tableaux muraux. Puis, dès la deuxième classe, ils passent à l'écriture sur ardoise pour enfin, en septième et huitième, utiliser le papier. La démarche commence par l'étude des lettres, passe par celle des chiffres puis des syllabes à deux, trois lettres et enfin des mots. Dans le canton de Vaud, le modèle adopté est celui de l'*écriture bâtarde*³⁴, jugée plus facile, plus simple, plus rapide et agréable à lire.

LIRE

Très peu de livres scolaires sont édités. Mis à la charge des familles et coûteux, ils sont hors de portée de la bourse de nombreux parents. Les communes offrent en général à leur école une Bible, parfois deux, et les plus riches ou généreuses les accompagnent de quelques abécédaires. Mais le plus souvent, la lecture s'exerce sur des tableaux muraux suspendus au-dessus des demi-cercles. Pour les débutants, ils présentent des lettres isolées puis des syllabes et enfin des mots simples. Suivent d'autres planches portant de petits textes tirés des Écritures saintes. Dans les écoles équipées d'abécédaires, un exemplaire est remis à un groupe et, sous la surveillance du moniteur, passe d'un élève à son voisin, chacun lisant un mot ou une petite phrase. À la fin du cours, le manuel est repris et soigneusement rangé. Souvent, ces livres présentent d'abord quelques pages où, pour faciliter la lecture, chaque mot n'a qu'une seule syllabe, comme dans « *Dieu dit : Que le jour soit fait, et le jour fut fait* » et dans d'autres dont les syllabes sont

³⁴ L'écriture bâtarde est une écriture cursive qui résulte d'un compromis entre une écriture formelle et une écriture plus fluide.

séparées par des tirets, ainsi « *Qui don-ne vi-te don-ne deux fois* », des exemples cités par Louis Burnier.

Dans le canton de Vaud, l'épellation phonétique est introduite, non sans susciter quelques résistances et polémiques auxquelles Burnier répond :

« De toutes les innovations qu'introduit la méthode nouvelle, celle peut-être sur laquelle on se récrie le plus à Savuit, c'est le changement d'appellation ou de dénomination des lettres de l'alphabet ; les parents se plaignent de ce qu'ils ne peuvent plus faire épeler les enfants chez eux. Mais qu'ils veuillent bien y consacrer une demi-heure, et je leur promets qu'ils apprendront en ce peu d'instans, pour ne plus l'oublier, cette nouvelle dénomination des lettres. »

<i>La nouvelle dénomination des lettres facilite considérablement l'épellation...</i>					
<i>a</i>	<i>s'appelle</i>	<i>a</i>	<i>n</i>	<i>s'appelle</i>	<i>ne</i>
<i>b</i>	“	<i>be (l'e est muet)</i>	<i>o</i>	“	<i>o</i>
<i>c</i>	“	<i>ke</i>	<i>p</i>	“	<i>pe</i>
<i>d</i>	“	<i>de</i>	<i>q</i>	“	<i>que</i>
<i>e</i>	“	<i>e (muet)</i>	<i>r</i>	“	<i>re</i>
<i>f</i>	“	<i>fe</i>	<i>s</i>	“	<i>se</i>
<i>g</i>	“	<i>gue</i>	<i>t</i>	“	<i>te</i>
<i>h</i>	“	<i>hache</i>	<i>u</i>	“	<i>u</i>
<i>i</i>	“	<i>i</i>	<i>v</i>	“	<i>ve</i>
<i>j</i>	“	<i>je</i>	<i>x</i>	“	<i>xe</i>
<i>k</i>	“	<i>ka</i>	<i>y</i>	“	<i>ye</i>
<i>l</i>	“	<i>le</i>	<i>z</i>	“	<i>ze</i>
<i>m</i>	“	<i>me</i>			

BURNIER Louis, *Rapport sur l'enseignement mutuel, présenté au Conseil communal de Lutry, dans sa séance du 13 mars 1821*, Lausanne : chez H. Fischer, 1821, p. 30.

Ce tableau explique aux maîtres comment procéder pour épeler les voyelles et les consonnes.

À Nyon, le régent Sonnay améliore les techniques d'enseignement, les adapte avec souplesse et ingéniosité. Il introduit une nouvelle approche de l'apprentissage de la lecture en s'inspirant de la démarche pratiquée par Jean Joseph Jacotot (1770–1840), pédagogue français. Cette méthode privilégiée dans un premier temps l'étude du sens des mots et des textes. Ainsi, le moniteur questionne les élèves pour en vérifier la compréhension, puis les élèves s'interrogent les uns les autres. Ensuite, il s'agit de distinguer les mots de la phrase puis les syllabes, puis les lettres selon une étude globale puis analytique des textes.

Pour les débutants, deux outils sont privilégiés : les lettres mobiles et les tableaux. Toutefois, ces derniers posent un

SYLLABAIRE, N.° 1. Syllabes simple et directes.

		<i>Voyelles.</i>				
		i	u	o	a	e
<i>Consonnes.</i>						
n	ni nu no na ne					
m	mi mu mo ma me					
r	ri ru ro ra re					
l	li lu lo la le					
j	„ ju jo ja je					
t	ti tu to ta te					
d	di du do da de					
b	bi bu bo ba be					
p	pi pu po pa pe					
c	„ cu co ca „					
g	„ gu go ga „					
v	vi vu vo va ve					
f	fi fu fo fa fe					
s	si su so sa se					
z	zi zu zo za ze					
h	hi hu ho ha he					

SYLLABAIRE, N.° 2. Syllabe simple et directe.

a me	ra ve	ga le	so li de
a mi	ri ve	hu re	pe lo te
u ne	mo de	ha ro	pa ro le
u ni	mi di	ma ri	sa li ve
du re	jo li	ma re	fa mi ne
di re	ja le	vi de	ba di ne
pa pa	ro me	a va re	pa ru re
pi pe	ra me	o va le	pe lu re
po li	mi ne	u ti le	zo zè me
pi le	me nu	pa na de	mo bi le
ri re	ma le	ma la de	sa ri ne
ra re	mu le	fi gu re	ra pi de
pu re	fa de	tu li pe	to pa ze
pa ri	so fa	do ru re	na vi re
ca ve	ju pe	pe ti te	pi lo te
cu ve	ju re	sa la de	ca ba le
ru de	ro be	na ri ne	nu bi le
ri de	lu ne	sa me di	la ti ne
da me	go be	fa ri ne	a vi de
de mi	ga ze	ca ra fe	a va le

Extraits d'un tableau de lecture tiré de GIRARD Grégoire, *Éléments de lecture et d'orthographe à l'usage des écoles d'enseignement mutuel conformes aux tableaux en gros format et caractère. 5^e édition, retouchée par l'auteur*, Fribourg : F. L. Pillier, 1819.

problème. Les quarante-trois tableaux de lecture conçus par le père Girard sont généralement utilisés dans le canton, mais ne donnent pas entière satisfaction en raison de leur contenu.

Plusieurs tentatives d'adaptation avec des extraits des Testaments et des psaumes seront menées, mais sans succès. C'est pourquoi de nombreux régents les réaliseront eux-mêmes.

Les créateurs des tableaux d'enseignement de la lecture étaient certainement loin de penser que ceux-ci accompagneraient les abécédaires durant tout le XIX^e siècle, puis le légendaire manuel vaudois, *Mon premier livre*, depuis 1908 jusqu'à la fin des années 1960.

COMPTER

Chaque matin, une leçon est consacrée à l'arithmétique. Exercices d'entraînement, *drill*, contrôles ou approche d'une nouvelle notion rythment la semaine. La présentation et les explications sont données par le moniteur, lequel, selon François-Victor Bally,

« n'a pas besoin d'être fort instruit dans le calcul pour enseigner l'arithmétique ; il suffit qu'il sache former les chiffres et lire passablement : en effet, il tient à la main un petit tableau sur lequel toute la leçon est écrite et détaillée ».

Le sujet travaillé est présenté sur un tableau affiché contre la paroi au-dessus d'un demi-cercle ou placé sur le *poteau* fixé à l'extrémité du banc. Les élèves répètent plusieurs fois l'opération proposée afin de la graver dans leur mémoire, puis passent aux applications. Les séquences où alternent démonstrations, exercices oraux ou écrits, lesquels sont réalisés sur le sable ou sur l'ardoise, sont très courtes. Elles sont reprises jusqu'à ce que le thème soit bien acquis.

Comme le précise Joseph Hamel, en première et en deuxième classe, les écoliers apprennent à lire et à écrire les

chiffres. En troisième, lorsqu'ils maîtrisent la numération, ils passent à l'addition :

« On commence par les tableaux d'addition et les exemples. Chaque élève écrit sur l'ardoise à mesure que l'un de ses camarades dicte une ligne, et il en résulte un sujet d'exercice :

$$1 + 1 = 2$$

$$1 + 2 = 3$$

$$1 + 3 = 4$$

Ce tableau est lu dans tous les sens par les écoliers : le premier dit un, le second et un, le suivant font deux ; le quatrième un, le suivant et deux, le sixième font trois ; le septième un, le huitième et trois, le neuvième font quatre. On continue : trois, le suivant et un, le suivant font quatre, etc. Cette même leçon sert aussi pour la soustraction. Voici comment on la lit : un de deux, reste un ; un de trois, reste deux ; un de quatre, reste trois.

Après ce premier tableau, on passe au suivant. »

Quant au programme complet, il comprend :

- « 1^{re} classe : les connaissances des chiffres.*
- 2^e classe : la numération.*
- 3^e classe : la combinaison des chiffres (petites opérations orales et écrites en ligne).*
- 4^e classe : l'addition simple (nombres entiers uniquement, en colonne).*
- 5^e classe : la soustraction simple.*
- 6^e classe : la multiplication simple.*
- 7^e classe : la division simple.*
- 8^e classe : les fractions ordinaires, leur simplification, les quatre opérations, la règle de trois. »*

PRIER ET CHANTER

Chez Bell, l'enseignement religieux est très présent et structuré. Chaque jour, en ouverture de classe, quinze minutes sont consacrées à l'apprentissage par cœur de petites phrases pieuses. Chez Lancaster, il se limite à la seule lecture de passages de l'Écriture sainte et évite toute interprétation. Son

étude se veut neutre, à l'image de la société qui offre une grande variété de religions et de sectes. Cela ne signifie pas qu'elle est indifférente ou opposée aux religions : les maîtres s'assurent et contrôlent que les enfants suivent régulièrement les services religieux de la confession à laquelle ils appartiennent.

Dans le canton de Vaud, l'instruction religieuse est importante et occupe la première place, textes sacrés, psaumes et cantiques fournissant un support à l'enseignement de la lecture et de l'écriture. Elle fait aussi l'objet d'un soin particulier qui va même au-delà de l'obligation scolaire, comme le montre David Nicole :

« Comme il y aura, sans doute, beaucoup d'enfants qui, depuis l'âge de douze à seize ans, n'iront plus à l'école, soit que leur éducation soit finie, ou qu'ils soient placés pour apprendre des professions ; ils seront également obligés de venir à la leçon du mercredi matin : puisque cette leçon de religion leur est indispensable, et qu'aucune circonstance ne doit pouvoir les y soustraire. »

Cet enseignement repose sur trois piliers, la Bible, le catéchisme d'Ostervald et les psaumes. La prière est aussi très présente, les élèves en apprenant plusieurs par cœur à raison de quelques mots chaque jour. Les cours sont fondés sur l'étude de thèmes simples. En général, le moniteur lit à haute voix un passage puis un autre, et la classe les répète. Ensuite, les enfants les mémorisent phrase après phrase puis dans leur totalité. Dix à quinze minutes sont consacrées chaque jour à cette étude. Dès que les enfants atteignent la sixième ou la septième classe, ils passent à la lecture de la Bible et du Nouveau Testament. L'école n'en possédant en général qu'un ou deux exemplaires, ces livres passent de l'un à l'autre et, chacun à son tour, lit une ou deux lignes. Lorsque la lecture est bien maîtrisée, le moniteur la commente puis pose quelques questions de compréhension. Les élèves les plus avancés sont encore entraînés à formuler eux-mêmes des questions et à s'interroger les uns les autres.

Associé à la religion, le chant a toujours joué un rôle important dans l'école vaudoise. L'apparition des écoles mutuelles fait craindre un instant que le temps consacré au chant soit

fortement réduit. Mais il n'en est rien, cantiques et psaumes sont toujours exercés chaque matin et chaque après-midi. De plus, un véritable programme, mais loin d'être appliqué partout, est mis en place. Dans les classes de septième et de huitième de la volée des petits, on enseigne les notes; dans celle des grands, leur valeur, les silences, les différentes clés, etc., sont au programme. Le chant garde une place privilégiée dans toutes les écoles.

DESSINER, COUDRE...

D'autres disciplines sont progressivement introduites dans les écoles mutuelles vaudoises, au gré des équipements à disposition, des effectifs des classes et des aptitudes des maîtres. Le dessin linéaire, réservé aux garçons, semble avoir été introduit dès 1818. Considéré comme une branche indispensable, particulièrement pour ceux qui choisissent une profession artisanale, il n'est enseigné que dès la sixième ou la septième classe à raison de deux après-midis par semaine. Nombre d'ouvrages contenant des modèles, publiés à cette époque, sont probablement utilisés comme références par les maîtres.

Pendant que les garçons dessinent, les filles pratiquent la couture, activité introduite à la même époque et considérée comme essentielle pour elles.

L'école de couture, tricot et broderie, est divisée en dix classes. Les filles commencent par des ourlets, puis elles apprennent à repriser, raccommoder, faire des boutons. Chaque pièce réalisée est pourvue d'un monogramme brodé. Un après-midi par semaine, elles peuvent confectionner leurs propres vêtements, réparer les habits que leur confie leur mère, créer des pièces qui sont ensuite vendues au profit de l'école.

Les cours sont dirigés par une monitrice particulière qui peut être secondée par des assistantes. Celles-ci ont les mêmes devoirs et les mêmes pouvoirs que les autres moniteurs. Le matériel et les fournitures sont distribués et retirés à chaque leçon. Afin d'éviter le gaspillage, les élèves ne disposent que

d'une paire de ciseaux pour trois, et les essais sont pratiqués d'abord sur du papier avant la réalisation sur un tissu bon marché. En fin de matinée, le travail accompli est présenté à la monitrice pour évaluation.

Lors de l'entrée en vigueur de la nouvelle loi scolaire vaudoise, en 1834, les modifications proposées, particulièrement au niveau du programme, mettent de nombreuses communes dans l'embarras. Les changements entraînent de nouvelles charges financières, et il devient difficile de trouver des enseignants qualifiés, leur nombre étant encore limité une année seulement après l'ouverture de l'École normale. Le programme est considérablement enrichi et les maîtres primaires ont la lourde tâche de l'enseigner :

Art. 9. Les objets communs aux deux sexes dans les écoles primaires sont :	
	1) La religion.
	2) La lecture.
	3) L'écriture.
	4) Le dessin linéaire.
	5) L'orthographe et la grammaire.
	6) L'arithmétique et la tenue des comptes.
	7) Le chant.
	8) La géographie élémentaire, avec quelques notions de sphère, et particulièrement la géographie de la Suisse et celle du canton de Vaud.
	9) L'histoire de la Suisse et celle du canton de Vaud.
	10) Des notions élémentaires des sciences naturelles, avec application aux usages ordinaires de la vie.
	11) Des notions sur les droits et les devoirs du citoyen.
Art. 10. On enseigne de plus aux garçons les élémens de la géométrie, du toisé et de l'arpentage.	

Loi sur les écoles publiques primaires, 1834, articles 9 et 10.

Ces objets d'enseignement seront peu à peu complétés, au gré des plans d'études successifs, par la gymnastique, la géométrie, les travaux manuels pour les garçons. De plus, les

branches touchant au français sont ventilées en : lecture-récitation, éloquence-rédaction, vocabulaire-grammaire-orthographe. Cette répartition restera la même jusqu'en 1972, lors de l'introduction du Plan d'études romand.

Avec l'apparition de ces nouvelles disciplines à partir des années 1830, il devient plus difficile de gérer le mode mutuel, car chacune d'elles a ses spécificités. Les variables pour regrouper les élèves se multiplient, complexifiant lourdement l'organisation quasi militaire de l'enseignement mutuel. Les déplacements des enfants deviennent hasardeux et bruyants. La grande diversité de ceux-ci et leur nombre rendent la constitution des classes compliquée.

En revanche, la méthode mutuelle mixte du père Girard est plus aisée à mettre en œuvre puisqu'elle alterne des moments d'enseignement simultané durant lesquels le maître présente en collectif une notion d'une discipline, puis des moments en mode mutuel pour que les élèves puissent travailler ensemble et de manière autonome. Cela lui laisse toute liberté d'instruire un autre groupe d'enfants. Dans l'enseignement traditionnel, le mode simultané est généralisé : les élèves ne sont plus désormais groupés par « compétences », mais par âges.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

BALLY François-Victor, *Guide de l'enseignement mutuel* (3^e édition), Paris : Colas, 1819, p. 75.

BURNIER Louis, *Rapport sur l'enseignement mutuel, présenté au Conseil communal de Lutry, dans sa séance du 13 mars 1821*, Lausanne : chez H. Fischer, 1821, p. 15 et p. 59.

HAMEL Joseph, *L'enseignement mutuel ou Histoire de l'introduction et de la propagation de cette méthode par les soins du docteur Bell et de J. Lancaster et d'autres*, Paris : Colas, 1818, p. 80–89.

MÜLLER Christian Alain, « L'enseignement mutuel à Genève ou l'histoire de l'« échec » d'une innovation pédagogique en contexte : l'école de Saint-Gervais, 1815–1850 », *Paedagogica Historica*, 41 (1–2), 2005, p. 95–117, ici p. 107.

NICOLE David (dr.), *Nouveau guide de l'enseignement mutuel*, Lausanne : chez H. Fischer, 1823, p. 14.

UNE DISPARITION PROGRESSIVE EN EUROPE

Après avoir focalisé notre attention sur la présence de l'enseignement mutuel en terre vaudoise pour mettre en lumière une mise en œuvre locale, il s'agit d'aborder sa disparition progressive alors même que les systèmes scolaires européens se construisent et se consolident. En effet, nous constatons qu'à partir de la moitié du XIX^e siècle, le mutualisme s'estompe et meurt peu à peu au profit de la généralisation de l'enseignement simultané. Il est donc légitime de se demander pour quelles raisons ce mode d'enseignement a eu autant de succès, puis a disparu pour être presque oublié de tous quelques décennies plus tard.

Il est un fait que la religion reste en filigrane de toute l'histoire de l'enseignement mutuel. Elle sera un objet de discorde en Angleterre entre les « Bellistes » et les « Lancastériens » et le pape condamnera le mode mutuel en argumentant que des élèves ne pouvaient pas remplacer un maître et se soustraire à son autorité. L'enseignement religieux, tel qu'il est dispensé dans les écoles mutuelles, ne fait pas l'unanimité. Ce passage du Vaudois André Gindroz illustre bien les enjeux :

« La différence de religion dans les écoles chrétiennes produit nécessairement des différences dans l'instruction religieuse. Cette instruction doit toujours être d'accord avec les doctrines et l'esprit de la foi pour laquelle les écoles ont été ordonnées. Mais dans toute école d'un état chrétien, l'esprit dominant, et qui est commun à toutes les sectes, est une pieuse et profonde vénération pour Dieu. Aussi, chaque

école pourra recevoir des enfans de toutes les sectes chrétiennes. Les maîtres veilleront avec le plus grand soin à ce qu'il ne soit exercé aucune contrainte, aucun prosélytisme non permis. À quelque secte que l'élève appartienne, des maîtres particuliers et spéciaux seront chargés de son éducation religieuse. Dans les lieux où il serait impossible à la commission de l'école de se procurer un maître spécial pour chaque secte, les parens, s'ils ne veulent pas que leurs enfans soient élevés dans la croyance dominante de l'école, seront priés de vouloir bien entreprendre de les faire instruire dans leur propre religion.»

Or, au moment où les États prennent progressivement la main sur l'École, diminuant les responsabilités de l'Église sur l'éducation et consolident de véritables systèmes d'instruction publique, l'enseignement mutuel s'éteint peu à peu.

Au travers des diverses expériences relatées en amont, nous avons constaté que l'enseignement mutuel qui s'était propagé comme une traînée de poudre à travers le continent européen dès 1814, a finalement fait long feu. Il semblait pourtant convenir à bon nombre d'États fort différents les uns des autres, promu par certains pouvoirs absolus, comme le tsar de Russie ou le roi d'Espagne, par des monarchies constitutionnelles, comme l'Angleterre ou par des démocraties, comme celles de certains cantons suisses, etc. Il a également séduit, dans un premier temps, diverses communautés confessionnelles : les protestants, par exemple, dans les cantons de Vaud ou de Neuchâtel et les catholiques à l'instar de la France, de Fribourg ou du Valais.

À la fin du XVIII^e siècle, la méthode de Bell et Lancaster a attiré et fait l'unanimité parce qu'elle massifiait l'enseignement, était moins coûteuse, moins gourmande en matériel et en ressources humaines et qu'elle permettait une graduation des apprentissages et une brièveté du parcours scolaire. Néanmoins, elle est devenue très rapidement la cible de détracteurs. Si son apogée se situe aux alentours de 1820, la décennie suivante annonce d'ores et déjà son déclin dans bon nombre

d'États³⁵. De plus, force est de constater que sur les territoires allemands, elle n'a eu que peu d'impact.

Mais comment expliquer une disparition aussi soudaine que l'avait été son apparition? Nous avons vu que l'arrivée de l'enseignement mutuel s'est faite dans un contexte socio-économique difficile, conjugué à une volonté forte de développer l'éducation populaire et l'instruction pour tous. Des valeurs multiples soutenaient ce projet, mais son but était réellement de généraliser l'acquisition de connaissances au sein des populations. La disparition progressive du mode d'enseignement mutuel semble également avoir des causes multifactorielles et à divers niveaux.

Tout d'abord, elle peut s'expliquer comme un corollaire des diverses mutations que subissent les États européens entre le Congrès de Vienne et l'émergence des États-nations : chacun d'eux souhaite trouver sa place sur l'échiquier européen et mondial, que ce soit pour des raisons politiques ou économiques, et seule une éducation renouvelée du peuple pourrait leur permettre de développer leur position. Cette foi en la puissance de l'éducation et en ses vertus émancipatrices puise son origine dans les Lumières, mais anime également les libéraux et les radicaux du XIX^e siècle qui laïcisent progressivement leur État. Le futur citoyen doit pouvoir grandir et se former en harmonie avec les valeurs véhiculées dans la société du moment. Il paraît nécessaire d'offrir à tous un enseignement élémentaire et donc de créer des systèmes scolaires structurés capables de fournir aux classes populaires un enseignement primaire harmonisé. Pour ce faire, l'école doit disposer de maîtres formés dans des institutions étatiques normalisées, de programmes officiels, d'ouvrages scolaires communs et de moyens d'enseignement identiques. Le nombre d'enfants par classe doit être limité pour que tous les élèves acquièrent les contenus dans de bonnes conditions

³⁵ Selon Pierre Perrin, en 1820 en France, on comptait 1 123 000 élèves dans les écoles mutuelles et seulement 27 000 en 1827.

sous la surveillance du maître. Les détracteurs de l'enseignement mutuel estiment qu'une bonne part de ces conditions ne sont pas respectées puisque le nombre d'enfants dans une classe est conséquent et que le maître n'enseigne pas dans la plupart des cas. La disparition de la méthode lancastérienne serait donc la résultante de cette mise en œuvre et de cette organisation croissante des systèmes scolaires et de l'instruction publique accessible à tous.

En premier lieu, les écoles mutuelles sont le théâtre idéal d'oppositions confessionnelles concernant l'enseignement religieux. De nombreuses questions se posent au début du XIX^e siècle, car la religion est encore le fondement de l'éducation morale. D'une part, elle est à la base de tout enseignement puisque c'est au travers d'elle et pour elle que les enfants apprennent à lire, à écrire et à chanter et, d'autre part, ce sont les religieux qui gèrent les écoles. Prélats, prêtres, pasteurs ont la charge d'administrer les établissements scolaires, de surveiller les maîtres et les classes, d'examiner les élèves, etc.

À l'origine, c'est bien un problème religieux qui oppose les « Bellistes » et les « Lancastériens » en Angleterre, mais c'est également un débat qui anime les détracteurs catholiques ou protestants du mutualisme et qui peut se résumer sous forme de questionnements : quels préceptes et quelle doctrine religieuse enseigner dans les écoles mutuelles qui accueillent essentiellement les enfants les plus défavorisés ? Faut-il laisser la doctrine de côté, comme cela se fait chez Lancaster ? Est-il préférable d'enseigner la religion officielle du pays, comme l'impose le clergé catholique en France ou tente de le faire le clergé anglican outre-Manche ? L'enseignement mutuel est-il compatible avec la surveillance des écoles pratiquée jusqu'alors par les représentants de l'Église ? Former les élèves à l'autonomie et à l'indépendance, ne serait-ce pas leur permettre de se soustraire à la religion et à l'autorité ? etc. En France, le clergé catholique, souhaitant inculquer ses valeurs chrétiennes, invoque le fait que l'enseignement mutuel est le fruit de protestants et craint le prosélytisme que pourraient exercer certains maîtres ou encore un apprentissage de la

lecture omettant l'usage des livres saints. Pierre Perrin relève notamment que le vicaire Jean-Marie de La Mennais (1780–1860), qui s'oppose au ministre de l'Intérieur, Lazare Carnot (fervent défenseur des écoles lancastériennes), a publié une brochure dans laquelle il attaque vigoureusement le nouveau mode mutuel et défend âprement l'enseignement simultané développé dans les Écoles chrétiennes de Jean-Baptiste de La Salle. Les reproches qu'il lui adresse résument les débats de l'époque. L'avocat et député Louis-René-François Bienvenue (1760–1835) reprend tous ces arguments et répond point par point dans le *Journal d'éducation* (tome 9, octobre 1819 à mars 1820, p. 36–57).

« Son premier argument contre la nouvelle méthode (et il en a souvent de cette force), c'est qu'elle nous vient des protestants. Pour l'application, oui peut-être, mais l'invention appartient aux Français. Nous la devons aux protestants! Comme si les protestants, en se séparant de l'Église romaine, avaient dû perdre tout commerce, toute communication, avec les catholiques! Comme s'ils n'avaient, en effet, avec nous aucun rapport d'industrie; aucun partage de connaissances, aucune conformité de morale! Comme si, dans des matières qui ne touchent point la diversité des croyances, une moitié de l'Europe ne devait rien apprendre, rien recevoir de l'autre moitié! On est plus raisonnable à Rome et à Madrid. »

À l'époque, ces questions sensibles demandent des réponses consensuelles de la part des autorités scolaires encore novices. Celles-ci doivent ménager les susceptibilités de l'Église et des croyants tout en apportant des changements quant à l'instruction de la population. Pour certains défenseurs du mutualisme, les hésitations des décideurs, voire leur manque d'engouement pour la généralisation de l'enseignement lancastérien, ralentissent son développement au sein des classes. Pour d'autres, c'est faire fi des innovations pédagogiques et ralentir le « progrès ». L'histoire des « Girardines » de Fribourg est un bel exemple des tergiversations des autorités cantonales. Après les avoir soutenues, le clergé les fait fermer malgré

leur succès, et les députés fribourgeois entérinent la décision. L'interdiction promulguée par le pape Léon XII en 1824 est un frein incontestable pour le mutualisme dans les régions catholiques. Cela profite à l'enseignement simultané qui se généralise au XIX^e siècle.

L'autre question vive est celle qui concerne les maîtres, leur nombre, leur place, leur rôle et leur autorité. Pour l'historienne Françoise Mayeur, il ne fait aucun doute que c'est la pénurie d'enseignants qui a poussé certains établissements scolaires à adopter le mode mutuel. Le monitorat et le tutorat permettent de pallier le manque de maîtres, mais offrent aussi la possibilité d'être plus efficaces pour l'acquisition et la transmission de connaissances que le mode individuel, alors qu'il est considéré comme équivalent à l'enseignement simultané pratiqué à la même époque. Pour les autorités, les moyens et les ressources humaines à disposition sont faibles, mais la tâche est grande. Pourquoi ne pas profiter de cette opportunité qu'offrent les élèves avancés d'instruire les débutants ? Tout semble rationnel dans les écoles lancastériennes : un seul local, du mobilier conçu pour de nombreux élèves, une utilisation parcimonieuse du papier, des horaires précis sans perte de temps, des consignes claires et brèves, etc. Mais quelle est la place réelle du maître ? N'est-il qu'une sorte de chef d'orchestre s'inspirant d'une seule et même partition jouée avec les mains, une cloche ou un sifflet ? N'est-il qu'un automate bien rodé faisant régner une discipline quasi militaire ? N'est-il plus le modèle qui détient et transmet les savoirs ? Finalement l'enseignement mutuel n'est-il pas pour lui une solution facile ? Dans le journal *l'Éducateur* du 1^{er} avril 1880, sous le titre « L'enseignement mutuel était-il un oreiller de paresse pour un directeur d'école ? », le rédacteur et historien Alexandre Daguët cite un extrait du *Bulletin pédagogique de Fribourg* d'octobre 1879 reproduisant les dires de M. Brouard, inspecteur général de l'enseignement en France. Ce dernier aurait déclaré :

« Le Directeur de l'École mutuelle [...], une fois qu'il avait consacré le temps voulu à la préparation de ses moniteurs, pouvait en quelque sorte se croiser les bras, et, comme les

dieux d'Épicure, rentrer dans un solennel repos. Du haut de son Olympe, de son vaste bureau voulons-nous dire, il n'avait plus qu'à contempler la marche de l'univers grouillant à ses pieds. Ses moniteurs, véritables missi dominici, veillaient et enseignaient pour lui ; tout au plus avait-il à descendre quelquefois pour stimuler ou tempérer leur zèle ou bien soutenir leur autorité chancelante. »

Pour Sylvie Jouan, qui analyse la disparition de l'enseignement mutuel en France, les débats de l'époque et les arguments critiques avancés font ressortir deux idées :

« La nécessaire présence du maître, d'une part, remise en cause par le rôle des moniteurs ; l'éducation morale, d'autre part, qui semble ne pas avoir de place suffisante dans l'enseignement. »

Cette auteure reprend également diverses interprétations à propos de la discipline dans les classes lancastériennes. Elle réfute la thèse « rousseauiste » d'Anne Querrien qui associe la discipline pratiquée dans l'enseignement mutuel à de l'obéissance et non à une soumission. Ce n'est donc pas le maître, mais bien les règles de vie en commun qui font loi. Il faut les respecter pour le bien de tous. Jouan réfute également la lecture foucauldienne de la discipline. Michel Foucault interprète le mode mutuel comme « une entreprise de dressage des corps et de police des esprits ». Or, pour Sylvie Jouan, ce n'est pas tant la discipline qui est en cause dans le choix de Guizot de généraliser l'enseignement simultané en France, mais bien la place du maître qui alimente le débat :

« Sur le plan de la rigueur disciplinaire, les écoles mutuelles peuvent aisément rivaliser avec les écoles simultanées. C'est donc bien plutôt sur la présence du maître que se fait la différence, ce qui nous amène à penser que cet aspect a été déterminant dans le choix du mode simultané. »

Dell Upton, quant à lui, donne une autre interprétation de la disparition des écoles lancastériennes américaines. Celle-ci serait en lien avec l'apprentissage et la conception de l'acquisition de connaissances chez l'être humain. Le côté mécanique,

répétitif et segmenté des notions à intégrer ne refléterait pas le processus réel des apprentissages.

« [Cet enseignement] échoua parce que les élèves apprenaient peu dans les classes mutuelles, à cause d'une pédagogie basée sur une conception erronée de la nature, de la langue et de l'intelligence. Il échoua surtout pour la raison même qui assura initialement son succès : parce que c'était un produit de l'imagination spatiale, une nébuleuse de métaphores, une vision passionnément utopiste de la société républicaine, travestie en pédagogie. La focalisation sur le système et l'ordre éclipse les besoins individuels des élèves. »

Pour notre part, nous pensons que toutes ces interprétations sont plausibles, mais qu'il ne faut pas se détacher du contexte. Les gouvernements libéraux, puis radicaux, ont souhaité développer un enseignement de masse et harmonisé. Ils ont donc eu à cœur de former les maîtres en les dotant d'une culture pédagogique commune. Il s'agissait de choisir des méthodes, des modes d'enseignement, des ouvrages et du matériel similaires pour tous en respectant les principes d'égalité qui prévalaient depuis le début du XIX^e siècle. Par exemple, dans le canton de Vaud, les lois scolaires promulguées durant les années 1830–1840, associées à la création d'une École normale, structurent fortement et harmonisent le système scolaire en gestation. Les autorités proposent des plans uniformisés pour la construction des bâtiments scolaires et du mobilier; elles se soucient des ouvrages scolaires en établissant des listes rigoureuses et en exigeant une validation officielle avant utilisation. Elles ébauchent les premières bribes de programmes et réglementent le nombre d'élèves par classe, les sanctions, la surveillance et la gestion des écoles, le contrôle des absences, etc. Le contexte économique plus florissant, dû à l'industrialisation de la Suisse, entraîne une prise en charge étatique de l'école qui mise désormais plus sur le qualitatif que le quantitatif. Dans le canton de Vaud, le nombre de maîtres formés augmente, l'absentéisme en classe recule et la désignation d'inspecteurs mandatés par l'État favorise l'harmonisation scolaire. L'obligation scolaire s'inscrit peu à peu dans les lois, la laïcisation progresse et la

gratuité fait son chemin. Celle-ci est un aboutissement de la mise en œuvre des systèmes scolaires au XIX^e siècle. Il n'est donc désormais plus nécessaire de rassembler mille élèves dans une classe.

ORIENTATION BIBLIOGRAPHIQUE

FOUCAULT Michel, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris : Gallimard, 1975.

GINDROZ André, *De l'instruction publique dans le canton de Vaud*, Lausanne : Imprimerie Marc Ducloux, 1834, p. 46–47.

JOUAN Sylvie, *La classe multiâge d'hier à aujourd'hui. Archaïsme ou école de demain ?*, Lyon : ESF, 2015, p. 81, p. 89 et p. 95.

MAYEUR Françoise, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation. Vol. 3. 1789–1930*, Paris : Perrin collection Tempus, 2004, p. 404.

PERRIN Pierre, *Les idées pédagogiques de Jean-Marie de La Mennais*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2000.

UPTON Dell, « Écoles lancastériennes, citoyenneté républicaine et imagination spatiale en Amérique au début du XIX^e siècle », *Histoire de l'éducation*, 102 (2), 2008, p. 87–108, ici p. 102.

CONCLUSION

À la lecture des écrits des plus fervents adeptes et détracteurs de l'enseignement mutuel, il est difficile de se forger une opinion sur la performance de ce dernier. Nous pouvons comprendre que ce mode séduit les libéraux de l'époque parce qu'il apporte des solutions efficaces pour instruire un maximum d'enfants en un minimum de temps et cela, avec peu de moyens. De fait, il joue un rôle moteur dans la mise en œuvre des systèmes scolaires et de la généralisation de l'instruction publique, car il ouvre le champ des possibles en offrant une opportunité de massifier l'enseignement. Il pallie le manque de maîtres, le manque de ressources financières et apporte une solution aux difficultés éprouvées par les autorités scolaires du moment. Son succès en Europe et dans le monde est fulgurant, car il forme un grand nombre de lecteurs en un minimum de temps. Pourtant, il n'en demeure pas moins qu'il ne répond pas à certaines aspirations du début du XIX^e siècle, notamment eu égard à l'éducation religieuse et morale et celles liées à l'éducation du citoyen. Ses modalités quasi militaires imposent des devoirs plus que des droits aux enfants et leur apprennent avant tout l'obéissance et la discipline. La mécanique bien huilée et répétitive du programme quotidien peut vite s'avérer source d'ennui pour les élèves. Il s'agit avant tout d'appliquer et de mémoriser des modèles sans faire appel à la réflexion. L'enfant n'a que peu d'occasions de développer son autonomie et n'a aucune liberté. Certes, ce sont des enfants qui enseignent à des enfants, mais leurs interactions sont codifiées, programmées et imposées. Aucune place n'est laissée à l'initiative de l'élève, à ses besoins ou à son intérêt allant ainsi à l'encontre des idéaux rousseauistes en vogue à l'époque auprès de certains pédagogues.

Une autre caractéristique du mutualisme est à relever : celle des matières et de leur enseignement. L'apprentissage de la

lecture et celui de l'écriture sont limités à l'acquisition de techniques et ne prennent pas en compte l'approche culturelle de la langue. Nous faisons même l'hypothèse que c'est une des raisons profondes de l'abandon du mode mutuel et du succès de mode mixte des « Girardines » de Fribourg dont l'enseignement se nourrissait de l'environnement physique, social et culturel de l'enfant.

La prise en charge progressive de l'instruction par l'État débouche sur un contrôle renforcé des classes et des enseignants ainsi que sur une uniformisation du système scolaire (méthodes, moyens d'enseignement, contenus, etc.). En revanche, par la formation, elle offre aussi de nouvelles opportunités de promotion sociale pour toutes les couches de la population. Le développement personnel est autant visé que le bien commun du pays. Le projet de massifier l'apprentissage d'une lecture faisant sens offre des ouvertures sur le monde, mais est aussi considéré comme une préparation à la citoyenneté. Dès les années 1830, « lire », « écrire », « compter » ne forment plus un programme assez ambitieux aux yeux des autorités scolaires ; l'élève doit accéder à d'autres connaissances même à l'école primaire. Or, ce n'est que tardivement que les Lancastériens généralisent l'introduction de l'histoire, de la géographie, du latin, etc., matières qui renforcent la culture commune, ferment des futurs États-nations, et permettent le développement de l'esprit critique et d'analyse.

Le peu d'implication du maître dans l'enseignement mutuel et son autorité partagée avec les moniteurs faisaient aussi autrefois débat. Selon Sylvie Jouan³⁶, c'est même une des raisons principales de la disparition du mutualisme. Pour certains de ses détracteurs, déléguer l'autorité de l'adulte à des enfants, c'est les soustraire au modèle ; c'est les inciter à croire qu'ils sont indépendants et capables de décider, choisir, se gérer par eux-mêmes. C'est peut-être même galvauder l'apprentissage

³⁶ JOUAN Sylvie, *La classe multiâge d'hier à aujourd'hui. Archaïsme ou école de demain ?*, Lyon : ESF, 2015.

du respect et de certaines valeurs éducatives pouvant conduire à la révolte. Déjà à l'époque, le maître est un agent de l'État et on attend de lui qu'il remplisse sa mission première qui est celle d'enseigner. Avec l'enseignement mutuel, il a tout loisir de se soustraire à cette dernière et de se cantonner à de simples tâches administratives.

Si à l'époque, l'autorité du maître dans les classes mutuelles était âprement débattue et que ce thème a sans aucun doute entraîné la fin de l'enseignement mutuel, aujourd'hui, le rôle des enseignants est toujours discuté. Ceux-ci ont désormais comme mission de former à la citoyenneté, de gérer leur classe comme un lieu où s'exerce la démocratie et d'encourager la participation active de tous les élèves dans la vie scolaire.

En conclusion, ne serait-ce pas sur ce principe d'autorité partagée entre un adulte et des enfants que l'enseignement mutuel peut être considéré comme une innovation pédagogique du XIX^e siècle ?

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	8
1 CONTEXTE D'UN XIX ^e SIÈCLE NAISSANT.....	11
La Suisse au cœur de l'Europe	12
L'école, ciment de l'État-nation	13
Des révolutions parallèles.....	14
2 LA MISE EN ŒUVRE D'UN SYSTÈME SCOLAIRE ÉTATIQUE EN SUISSE	18
Philippe Albert Stapfer, un acteur de premier plan	19
Des systèmes scolaires qui se développent de manière contrastée	22
La formation des enseignants et l'obligation scolaire	24
3 DE L'INDOUSTAN À LONDRES, AUX SOURCES DE L'ENSEIGNEMENT MUTUEL.....	28
L'Inde, berceau de l'enseignement mutuel	29
Deux hommes, deux religions, deux visions pédagogiques	32
Rivaux, mais si proches	38
4 L'ENSEIGNEMENT MUTUEL, ENTRE ORIGINES CONTESTÉES ET ADAPTATIONS LOCALES.....	44
Les Sunday Schools, prémices du monitorat.....	45
Bell promeut sa méthode	47
Un Genevois réactive la mémoire des Français	50

5	CIRCULATION, MUTATIONS ET CONQUÊTE DE L'EUROPE	55
	Arrivée à Calais	55
	Aux confins de l'Europe.....	61
	Au-delà des mers	66
	États-Unis, Amérique du Sud et Antilles	
6	LA MÉTHODE SÉDUIT LA SUISSE ROMANDE	71
	Arrivée au bout du lac	71
	Les écoles du père Girard de Fribourg	73
	Des rebondissements valaisans.....	79
	Un Neuchâtelois convaincu et convaincant.....	82
	Outre Sarine.....	86
7	UNE ÉTUDE DE CAS, LE CANTON DE VAUD.....	89
	Un promoteur zélé de l'enseignement mutuel.....	89
	Évolution et apogée de l'enseignement mutuel dans le canton	94
8	DE MULTIPLES CASQUETTES POUR LE MAÎTRE.....	105
	Un « chef d'entreprise »	106
	Enseignants pour leurs pairs	114
9	UN « VAISSEAU » PAS COMME LES AUTRES.....	117
	Une construction adaptée.....	119
	Un équipement fonctionnel	121
	Une école bien organisée.....	126
	Une année scolaire adaptée aux particularités locales	127
	Au fil de la journée	128
	« Marcher droit »	130
	Un système d'évaluation complexe.....	133
10	SUIVEZ LE PROGRAMME.....	137
	Écrire	137
	Lire.....	138

Compter	141
Prier et chanter.....	142
Dessiner, coudre... ..	144
11 UNE DISPARITION PROGRESSIVE EN EUROPE	147
CONCLUSION	156

DANS LA MÊME COLLECTION

Histoire de la Suisse

1. WALTER François, *L'invention d'une Confédération, xv^e-xvi^e siècles*
2. WALTER François, *L'âge classique (1600-1750)*
3. WALTER François, *Le temps des révolutions (1750-1830)*
4. WALTER François, *La création de la Suisse moderne (1830-1930)*
5. WALTER François, *Certitudes et incertitudes du temps présent (de 1930 à nos jours)*
6. LÜTHI Dave, *La construction de l'architecte. Histoire d'une profession en Suisse romande (1800-1940)*

Histoire du canton de Neuchâtel

7. BUJARD Jacques, MOREROD Jean-Daniel, OGUEY Grégoire, de REYNIER Christian, *Le comté de Neuchâtel à l'époque médiévale*
8. HENRY Philippe, *De la Réforme à la révolution radicale de 1848*
9. BARRELET Jean-Marc, *La création d'une république. De la révolution de 1848 à nos jours*
10. DONZÉ Pierre-Yves, *Histoire du Swatch Group*

Histoire de Genève

11. CAESAR Mathieu, *La cité des évêques (iv^e-xv^e siècle)*
12. WALKER Corinne, *De la cité de Calvin à la ville française (1530-1813)*
13. PERROUX Olivier, *De la création du canton en 1814 à nos jours*
14. MACH André, DAVID Thomas, GINALSKI Stéphanie, BÜHLMANN Felix, *Les élites économiques suisses au xx^e siècle*
15. EXTERMANN Blaise, *Histoire de l'enseignement des langues en Suisse romande, 1725-1945*
16. DONZÉ Pierre-Yves, *Histoire des politiques hospitalières en Suisse romande*
17. LÉCHOT Pierre-Olivier, *Une histoire de la Réforme protestante en Suisse (1520-1565)*
18. ROBERT Michèle, *Histoire de la Réforme dans le Pays de Neuchâtel*

Histoire de Fribourg

19. UTZ TREMP Kathrin, *La ville de Fribourg au Moyen Âge (XII^e-XV^e siècle)*
20. WALTER François, *Une ville-État pour l'éternité (XV^e-XVIII^e siècle)*
21. PYTHON Francis, *Ancrages traditionnels et nouveaux (XIX^e-XX^e siècle)*
22. HUMAIR Cédric, *La Suisse et les puissances européennes. Aux sources de l'indépendance (1813-1857)*
23. MEUWLY Olivier, *Une histoire politique de la démocratie directe en Suisse*
24. WILLEMIN Nicolas, *Médias suisses, le virage numérique*
25. RENNWALD Jean-Claude, ZIMMERMANN Adrian, ANDREY Laurent, REYNARD Mathias, WICKI Julien, *La grève générale de 1918 en Suisse. Histoire et répercussions*
26. TINEMBART Sylviane, PAHUD Edward, *Une innovation pédagogique. Le cas de l'enseignement mutuel au XIX^e siècle*

Série Rayons littéraires

27. CORBELLARI Alain, *Le Moyen Âge à travers les âges*
28. JAQUIER Claire, *Par-delà le régionalisme. Roman contemporain et partage des lieux*
29. SCHUWEY Christophe, *Interfaces. L'apport des humanités numériques à la littérature*

Achevé d'imprimer
en avril 2019
pour le compte des Éditions Livreo-Alphil

Responsable de production : Sandra Lena

Enseigner la lecture et l'écriture avec succès à mille enfants présents dans une même salle, cela pourrait passer aujourd'hui pour un pari fou et pourtant deux hommes l'ont imaginé et l'ont mis en pratique.

L'Écossais Andrew Bell et l'Anglais Joseph Lancaster se sont ainsi lancés à corps perdu dans l'expérience de l'enseignement mutuel au début du XIX^e siècle. Ils proposent alors que des enfants enseignent à d'autres enfants.

Très rapidement, leurs écoles acquièrent une grande renommée d'abord en Grande-Bretagne, puis en France; leur mode d'enseignement s'étend ensuite comme une trainée de poudre à travers l'Europe et le monde. Ils apportent ainsi une réponse aux problèmes des autorités scolaires de l'époque qui, faute de moyens financiers, peinent à former des enseignants et à concevoir les systèmes d'instruction publique.

La première partie de l'ouvrage retrace les origines, le développement et le déclin de ce mode d'enseignement et la seconde décrit l'organisation, les composantes et les variations de sa mise en œuvre.

Ainsi, grâce à l'étude de cette innovation pédagogique du XIX^e siècle, c'est un pan de l'histoire de l'école qui est remis en lumière.



Sylviane Tinembart, Ph. D, est professeure associée depuis 2002 à la Haute école pédagogique du canton de Vaud (Suisse), après avoir été enseignante dans la scolarité obligatoire. Ses recherches se focalisent sur les savoirs scolaires, les moyens et les pratiques d'enseignement, le contexte de leur émergence et leurs transformations dans une perspective socio-historique.



Edward Pahud est breveté de l'École normale de Lausanne. Engagé à Yverdon-les-Bains comme instituteur dès 1958, puis à l'École normale de cette même ville, il en devient doyen jusqu'à sa retraite en 1994. Dès lors, il consacre ses loisirs à sa passion de toujours, l'histoire de l'éducation, et co-écrit quelques articles pour la revue *Prismes*.

ISBN 978-2-88950-029-1



9 782889 500291