

L'instruction religieuse au XIX^e siècle : un regard sur quelques manuels scolaires pour les israélites en France

Yehouda Bitty

Herzog Academic Institute

RÉSUMÉ

La loi Guizot traitant de l'organisation de l'enseignement primaire et du contrôle de l'école insiste sur l'importance de l'instruction morale et religieuse dans les écoles de l'État. Or, si l'enseignement religieux dans les écoles catholiques et protestantes au 19^e siècle a été largement traité dans l'historiographie contemporaine, il n'en est pas de même pour l'éducation juive à la même époque. Cette étude se propose de combler cette lacune en se concentrant sur l'instruction religieuse des juifs de France au 19^e siècle, sur la base des différents manuels scolaires consacrés à cette matière.

ABSTRACT

The Guizot law on the organization of primary education and school supervision (1830), insists on the importance of moral and religious instruction in public schools. In contemporary historiography, Catholic and Protestant religious education in the 19th century has been widely covered, but Jewish education has not. This study intends to fill this gap by focusing on the religious instruction of the Jews of France in the 19th century, from various textbooks devoted to this subject.

La loi Guizot du 28 juin 1833, étape majeure de la construction de la société française contemporaine, traite de l'organisation de l'enseignement primaire et du contrôle de l'école¹. Jusque-là, malgré l'ordonnance du 26 février 1816 imposant aux communes de dispenser une instruction publique, l'État n'était pas toujours capable de financer sa politique ou de l'imposer aux collectivités. La nouvelle loi oblige les communes à avoir une école primaire et un instituteur et instaure la gratuité de l'école pour les plus indigents. Elle fonde l'enseignement primaire sur le principe de la liberté de l'enseignement : tout individu âgé de dix-huit ans peut exercer librement la profession d'instituteur, à condition d'obtenir un brevet de capacité.

Certaines communes choisissent de satisfaire à leurs obligations en subventionnant une école confessionnelle établie sur le territoire communal. D'autres créent des nouvelles écoles où la religion figure dans le programme :

L'instruction morale et religieuse tiendra le premier rang. Des prières commenceront et termineront toutes les classes. Des versets de l'Écriture sainte seront appris tous les jours. Tous les samedis, l'évangile du dimanche suivant sera récité. Les dimanches et fêtes consacrés, les élèves seront conduits au service divin. Les livres de lecture courante, les exemples d'écriture, les discours et les exhortations de l'instituteur, tendront constamment à faire pénétrer dans l'âme des élèves les sentiments et les principes qui sont la sauvegarde des bonnes mœurs et qui sont propres à inspirer la crainte et l'amour de Dieu².

L'objectif est de dispenser aux écoliers de France une éducation à la pratique religieuse et à la compréhension des principales vérités de la religion. Avec la loi Guizot, l'État prend la responsabilité de l'instruction publique, mais en fait, il ne change pas son caractère religieux. En effet, sous l'Ancien Régime, les écoles paroissiales, surtout présentes dans les villes, sont sous la dépendance des évêques. Dans ces petites écoles généralement réservées aux garçons, l'enseignement dispensé par des membres du clergé est en français. Dans les campagnes, dans les écoles destinées à l'alphabétisation des enfants pauvres, l'apprentissage de la lecture se fait à partir de livres de prières en latin. Dans les grandes villes, dans des collèges tenus par des ordres religieux, l'enseignement donné exclusivement en latin porte également sur l'histoire sainte et sur la théologie.

Malgré la volonté révolutionnaire de retirer à l'enseignement sa dimension religieuse à travers la fermeture des institutions des Jésuites, le décret napoléonien sur l'éducation (1808) prévoit que les écoles doivent désormais suivre les « principes de l'Église catholique », et les Frères des écoles chrétiennes sont à nouveau chargés de l'enseignement primaire et de la formation des instituteurs. Cependant, même si le caractère religieux de l'école est rétabli, la nation française, elle, a changé. L'héritage de la Révolution, qui a reconnu la liberté des cultes et des consciences, prône l'égalité des religions. Aussi, la loi Guizot prend en compte la diversité religieuse :

Lorsque les écoles seront fréquentées par des enfants appartenant à divers cultes reconnus par la loi, il sera pris des mesures particulières pour que les élèves puissent recevoir l'instruction religieuse que leurs parents voudront leur faire donner³.

La population française étant en grande majorité catholique, l'éducation religieuse et morale dans les murs de l'école n'est pas une nouveauté, car, pour la plupart des élèves de France, c'est la continuation de l'école de l'Ancien Régime. La situation est nettement différente pour les écoliers de confession israélite, qui ne fréquentaient pas l'école publique avant la Révolution, puisque les juifs, considérés comme étrangers, étaient bannis de la société. L'émancipation de 1791 a profondément changé le statut

des juifs de France : de parias, ils sont devenus des citoyens à part entière. Très rapidement, le chemin de l'école se révèle être celui de l'intégration, car l'instruction ouvre les portes de professions autrefois interdites aux juifs et encourage l'urbanisation, entraînant un déclin de la pratique religieuse. Ces changements sociaux et économiques impliquent une réflexion identitaire : dans les documents écrits, on délaisse l'appellation « juif » à connotation péjorative pour le terme « israélite », à consonance épurée⁴.

Ainsi, les cours d'instruction religieuse dispensés aux enfants israélites dans les écoles de l'État sont une innovation. En effet, pour les communautés juives de France peu à peu reconstituées après les expulsions du XIV^e siècle, l'école juive traditionnelle était le seul moyen d'instruction. Au *Heder* ou au *Talmud Tora*, les enfants juifs apprenaient à lire l'hébreu dans un livre de prières, puis abordaient le texte de la Bible, traduit oralement et mot à mot en judéo-espagnol à Bordeaux et à Bayonne ou, dans un patois judéo-alsacien pour les petits Alsaciens et Lorrains⁵.

Avec l'émancipation et plus tard la loi Guizot, ces écoles traditionnelles disparaissent du paysage français. Les enfants israélites sont scolarisés dans des écoles étatiques et c'est dans ces écoles que les cours d'instruction religieuse ont lieu. Certes, des écoles confessionnelles fonctionnaient également sous la direction du Consistoire israélite⁶, mais ces écoles sont différentes de l'école juive traditionnelle : à l'égal de l'école publique, elles dispensent un enseignement moderne, auquel un enseignement religieux était ajouté⁷. Cependant, la grande majorité des parents ne choisissent pas pour leurs enfants ces écoles confessionnelles, surtout présentes dans les villages d'Alsace. En effet, si, selon le recensement de 1866, la France compte 90 000 juifs (soit environ le double de ce qu'ils étaient au début du siècle), il n'y a que 5 écoles consistoriales à Paris en 1883 avec un nombre total de 1200 élèves⁸ et une école juive pour 103 élèves à Bordeaux alors qu'il y avait 96 écoles juives pour 3 145 élèves dans le Bas-Rhin en 1872 et 56 écoles juives pour 1 207 élèves en Moselle⁹.

La modernisation du système scolaire tout au long du XIX^e siècle voit également l'apparition d'un nouvel outil pédagogique : le livre de classe. Plus qu'un ouvrage didactique ayant un format maniable et regroupant l'essentiel des connaissances relatives à un domaine donné, le manuel scolaire adopte une forme didactique appropriée à l'enseignement des enfants ou comporte des instructions pédagogiques destinées à l'enseignant¹⁰. Pour l'historien, le manuel scolaire est une source importante. Témoin de son époque, le livre scolaire, véritable opérateur culturel, est le reflet de la société, ainsi que l'écrit Alain Choppin :

Le manuel scolaire est le support du contenu éducatif, le dépositaire de connaissances [...] C'est aussi un instrument pédagogique [...] C'est enfin le véhicule [...] d'un système de valeurs, d'une idéologie, d'une culture; il participe ainsi au processus de socialisation des jeunes générations auxquelles il s'adresse¹¹.

Partant de ce constat, cette étude se propose d'examiner les principaux manuels d'instruction religieuse destinés aux Israélites de France au XIX^e siècle dans les écoles publiques, un sujet encore peu exploré par l'historiographie. Les auteurs de ces manuels étant très souvent eux-mêmes les instituteurs chargés de l'instruction religieuse, leurs

ouvrages témoignent sans doute de leur quotidien et donc, de la circulation entre théorie pédagogique et pratique scolaire. Notre analyse des manuels repose sur les questions suivantes :

- L'enseignement religieux des Israélites de France aborde-t-il de nouvelles thématiques ?
- Comment sont-elles exposées et légitimées dans un cadre qui se définit comme porteur d'une tradition ?
- Quelle est la pertinence pédagogique du support didactique ?

L'examen de différents ouvrages tous publiés durant le XIX^e siècle permet donc de retracer dans ses grandes lignes une image de l'instruction religieuse juive en France et enrichit la compréhension de l'intégration des juifs de France dans une société elle-même en mutation.

Méthodologie

Au XIX^e siècle, l'édition scolaire destinée aux classes du niveau primaire n'était qu'à ses débuts. Pourtant, en se basant sur différents catalogues, il est possible de répertorier plus de cinquante ouvrages écrits et publiés à l'intention de jeunes écoliers juifs. Ceux-ci comprennent des précis d'instruction religieuse, des recueils de prières, des manuels d'apprentissage de la langue hébraïque et des livres d'histoire biblique. Certes, Alain Choppin s'interroge sur les limites et les frontières qui séparent le « territoire » des manuels scolaires et celui des catégorisations éditoriales voisines comme les ouvrages de vulgarisation des connaissances, la littérature d'enfance à vocation éducative ou instructive, et non ludique, et le livre religieux. Bien que les premiers livres de lecture européens soient les psautiers et les catéchismes, la sécularisation des contenus éducatifs à l'époque moderne favorise la naissance du manuel scolaire, qui se distingue de l'ouvrage religieux¹². De même, l'enseignement de la religion dans l'espace scolaire transforme également petit à petit le livre de catéchisme en livre de classe. Il y a donc une certaine perméabilité entre édition scolaire et édition religieuse.

La base documentaire de cet inventaire est fondée sur les ressources suivantes : le catalogue de la Bibliothèque nationale de France, le catalogue de la Bibliothèque nationale d'Israël ainsi que la bibliothèque du Séminaire israélite de France¹³. Tous les ouvrages cités dans cet article ont été examinés *in manibus*, dans leur totalité. Les changements effectués lors des différentes éditions ont également été pris en compte et signalés.

Il va de soi que l'historien désireux d'approfondir l'histoire intellectuelle à la lumière de l'histoire sociale ne peut se contenter d'examiner le livre, réel agent culturel, uniquement d'après la vision de son auteur. Les théories de la réception de la littérature, développées par Hans Robert Jauss et Wolfgang Iser, incitent le chercheur à repenser le poids de la triade auteur-texte-public pour cerner convenablement la socialisation du texte¹⁴. Or, les sources historiques en notre possession sont très silencieuses sur ces aspects : les archives n'ont pas conservé les chiffres de tirage, les récits biographiques d'instituteurs israélites sont quasi inexistantes et les témoins épistolaires

de cette transmission des savoirs n'ont pas encore été identifiés. L'image de l'instruction religieuse que les manuels eux-mêmes tracent devant l'historien est donc limitée, bien qu'étant particulièrement riche et diverse.

Notre approche est donc qualitative et non quantitative. L'analyse de l'écriture, sous forme de proposition et de texte suivi, est la stratégie retenue pour cette recherche. En effet, l'énoncé du manuel d'instruction religieuse est en fait, une étude de textes : exégèse biblique, homilétique rabbinique, exposition théologique et littérature morale. L'analyse de l'écriture est donc une stratégie adéquate à ce genre de document, impliquant questionnement, constat, et interprétation après la recherche des récurrences :

Dans l'analyse en mode écriture, au lieu de créer des entités analytiques, d'effectuer des codages ou de recourir à tout autre moyen de réduction ou d'éti-quetage des données, l'analyste s'engage dans un travail délibéré d'écriture et de réécriture à propos des phénomènes qu'il étudie, sans autre moyen technique, ce travail analytique tenant lieu de reformulation, d'explicitation, d'interprétation ou de théorisation du matériau à l'étude¹⁵.

Notre attention se portera donc principalement sur le document, en s'inspirant de la démarche de Gérard Genette qui insiste sur l'importance de considérer le livre dans sa globalité : le texte et le paratexte. Si le texte est la trame du livre, le paratexte est « ce par quoi un texte se fait livre et se propose comme tel à ses lecteurs, et plus généralement au public¹⁶ ». Pour Genette, un élément de paratexte—le titre et le nom de l'auteur, la préface ou la table des matières—est un message matérialisé qui donne un sens particulier à celui que délivre le texte. L'analyse du paratexte se fonde sur les réponses aux questions suivantes : de quel message s'agit-il? À qui est-il destiné? À quel besoin répond-il?

Dans cet article, nous n'analyserons pas l'ensemble du corpus¹⁷, mais uniquement quelques manuels d'instruction religieuse particulièrement pertinents, soit par leur primauté (il s'agit des premières initiatives individuelles au tout début du XIX^e siècle), soit par le fait que ce sont les manuels publiés, diffusés et réédités par le Consistoire central israélite de France, dont la mission inclut également l'enseignement confessionnel. Ce choix permet de dégager les enjeux conceptuels de l'instruction religieuse dans leur évolution et de comprendre les modes pédagogiques utilisés pour l'apprentissage et plus particulièrement, la rhétorique catéchèse.

Premiers catéchismes

Le catéchisme où les principes de la doctrine religieuse sont exposés sous forme de questions et de réponses est une invention de la Réforme protestante¹⁸. Par exemple, le *Petit catéchisme* de Luther (Hambourg 1529) se propose d'expliquer de façon claire et explicite l'essentiel de la doctrine chrétienne, de sa morale et de ses prières. Ce mode rhétorique offre un condensé des éléments de la foi, qui est compréhensible par tous et que l'on peut aisément communiquer, mémoriser et enseigner. Les

catholiques ont repris l'idée de Luther en rédigeant, après le concile de Trente, des catéchismes que les prêtres devaient enseigner aux enfants de leur paroisse. À partir du début du XVI^e siècle et de façon croissante au XVII^e siècle, les catéchismes imprimés servent aussi bien à l'instruction religieuse encadrée qu'à la lecture personnelle dans un milieu informel, avant de devenir au XVIII^e siècle des symboles de l'autorité épiscopale. C'est avec la révolution que le catéchisme religieux sort du cadre confessionnel et se transforme en un ouvrage élémentaire résumant une doctrine politique, généralement rédigé sous la forme d'une succession de questions et de réponses.

Derrière cette ressemblance didactique entre le catéchisme religieux et le catéchisme politique, il y a, en fait, une transposition conceptuelle : le politique vise à remplacer le religieux. Ainsi, le célèbre *Catéchisme républicain, philosophique et moral*, écrit par Ange Étienne Xavier Poisson de La Chabeaussière et qui a connu 82 rééditions de l'an II à 1893, calque le plan du catéchisme catholique. Il reprend les mêmes questions que ce dernier tout en y répondant, évidemment, de façon différente : qui es-tu? Qui t'a créé? Qu'est-ce que Dieu? Comment faut-il l'honorer? Quels sont les devoirs généraux du citoyen¹⁹ ?

Chez les juifs, ce n'est qu'au XIX^e siècle que commencent à apparaître, particulièrement en Europe, des livres consacrés à l'éducation religieuse et rédigés sous forme de questions et de réponses. C'est un changement de forme et de fond. En effet, jusqu'à l'époque moderne, l'éducation juive traditionnelle était centrée sur l'étude des livres de base de la culture juive, selon des méthodes d'enseignement ancestrales²⁰. Contrairement à l'instruction religieuse dans le cadre chrétien où le Credo tient une place principale, l'enseignement religieux chez les juifs ne portait pas sur les croyances mais sur la pratique religieuse. Dispensé à de jeunes élèves à l'aide de livres destinés tout d'abord à des adultes, l'enseignement joue un rôle de passeur dans le processus de socialisation de la nouvelle génération dans les normes comportementales de la tradition. L'utilisation du catéchisme dans l'instruction du judaïsme introduit donc deux changements : une nouvelle matière et un support pédagogique inédit. Il représente donc un tournant qui annonce la modernité. Il ne s'agit pas seulement d'un emprunt à l'instruction religieuse catholique ou protestante, mais bien d'une nouvelle démarche pédagogique qui s'inspire sans doute également de la généralisation de l'usage du mode catéchèse dans des domaines variés.

Initiatives individuelles

Le catéchisme du culte judaïque

Le premier catéchisme juif en langue française est publié à Metz en 1818 sous le titre de *Catéchisme du culte judaïque*²¹ par un jeune rabbin lorrain âgé d'une trentaine d'années, Lion Mayer Lambert (1787–1863). Après une quinzaine d'années passées à Francfort, d'abord à l'école talmudique puis comme professeur de français à l'École philanthropique, il revient en 1818 à Metz, sa ville natale, où il est nommé instituteur à l'école élémentaire communautaire, tout juste fondée. Quelques années plus tard, il sera appelé à diriger l'école centrale rabbinique de la ville où il enseignera l'hébreu et l'histoire juive. En 1837, il sera nommé grand-rabbin de Metz²².

Le *Catéchisme du culte judaïque* est son premier ouvrage. Il sera suivi par un *Abrégé de la grammaire hébraïque d'après une nouvelle méthode à l'usage de la jeunesse israélite* (Metz, 1820), réédité 4 fois (1843, 1855, 1861 et 1868) ainsi que par un *Précis de l'histoire des Hébreux* (Metz, 1840). C'est donc non seulement un érudit, mais également un homme proche des domaines de l'enseignement et de la didactique, qui choisit d'offrir à la jeunesse israélite de France, pour la première fois, un ouvrage consacré à l'éducation religieuse. Pourtant, de nombreuses digressions d'ordre philosophique ou moral alourdissent le développement des idées et freinent la lecture d'un manuel destiné à un jeune public. Aussi, il semble que l'importance de ce premier catéchisme israélite n'est pas liée à la précellence de son approche pédagogique, mais bien au fait qu'avec lui commence une nouvelle modalité de l'instruction religieuse chez les juifs de France.

Il est aussi intéressant de remarquer que ce livre est trilingue. Comme il est spécifié sur la page de couverture, il est « rédigé en hébreu et traduit en français et en allemand ». Ce trilinguisme reflète, tout d'abord, l'identité culturelle de l'auteur : pour tous les rabbins traditionalistes, l'hébreu est la langue dans laquelle sont rédigés les ouvrages d'ordre religieux. Mais Lambert ne destine pas cet ouvrage à un public de rabbins. Il sait que pour les enseignants de demain ainsi que pour leurs jeunes élèves, l'hébreu est une langue morte et incompréhensible. C'est pourquoi il lui importe de traduire ce livre dans la langue nationale, adoptée par les juifs de France émancipés depuis bientôt trente ans : le français. L'Alsace ayant conservé l'usage de la langue germanique²³, le texte est également offert en allemand, langue très répandue à cette époque chez les juifs d'Alsace et de Lorraine²⁴. Cet ouvrage reflète donc une identité confessionnelle consistante, mais une identité nationale fragmentée.

Selon un usage encore courant au début du XIX^e siècle, il n'y a pas de table des matières dans le *Catéchisme du culte judaïque*. Néanmoins, le plan du livre est très clair. Après quelques remarques d'ordre théologique sur la création du monde et le rôle de l'homme, l'auteur expose « les principes génériques » du judaïsme, puis « les conséquences de ces principes », à savoir les devoirs moraux et physiques envers l'homme et envers Dieu²⁵. De là, le discours devient moral : les bonnes vertus, les vices, l'importance de l'étude, etc. Ainsi, tout au long de 140 pages, on passe de façon naturelle d'un sujet à l'autre, présenté sous forme de questions-réponses, selon le mode habituel utilisé dans la littérature catéchèse. Mais une lecture plus approfondie permet de distinguer l'architecture conceptuelle du *Catéchisme* autour de deux axes principaux, l'axe théologie-morale et l'axe culte-vertu. Ce premier représente une lecture philosophique de la Bible (Dieu le créateur, rôle de l'homme, immortalité de l'âme, libre-arbitre, etc.) qui, en fait, n'est pas propre au judaïsme, mais aux trois religions monothéistes (bien qu'elles ne soient mentionnées explicitement). Ce thème du *Catéchisme* se termine par une éducation morale, se concentrant sur « les bonnes qualités », comme la véracité, la propreté, la modestie, la politesse et en insistant sur les « sources de tous les vices : le mensonge, l'oisiveté, l'orgueil et les pensées impures²⁶ ». Cette éthique morale, individuelle et sociale, ressemble beaucoup à la théologie morale professée par l'Église, dans les enseignements de Thomas d'Aquin et de Maître Eckhart, par exemple. Elle sera reprise dans la morale de la deuxième moitié

du XIX^e siècle, transposant la littérature édifiante du domaine religieux au domaine civil. L'originalité de Lambert, tout au long de cet axe, est dans le fait qu'il enrichit le discours théologique et l'éducation morale de dizaines — si ce n'est de centaines — de citations tirées de la Bible, mais surtout de la littérature rabbinique. Cet apport, qui est en fait une tactique rhétorique réfléchie, lui permet de donner une couleur particulière à un discours général. Le lecteur du *Catéchisme* ressent tout au long de son apprentissage que les sources de la culture juive ne se bornent pas uniquement à des prescriptions d'ordre religieux : elles sont riches en sagesse universelle. Sa confiance dans l'enseignement de « nos Docteurs », terme qui revient presque à chaque page, s'accroît; son identité juive se renforce parallèlement à la maturité de sa conscience en tant qu'homme, son attachement au judaïsme s'affermir.

Ceci nous amène au second axe du *Catéchisme* de Lambert, celui du culte-vertu. Pour Lambert, il s'agit d'une idée fondamentale sur laquelle il revient souvent : le propre du judaïsme n'est pas dans la théologie, la morale ou même le sentiment religieux. Le propre du judaïsme est la pratique religieuse du judaïsme. La loi juive n'est pas une convention sociale et elle n'est pas arbitraire : sa source est la révélation divine. Il faut comprendre cette affirmation non seulement dans son sens épistémologique, mais également dans sa dimension éthique : « comment savons ce qui est bien? Quand nous pratiquons les préceptes que l'Éternel nous a donnés par son serviteur Moïse²⁷ ». Certes, le sentiment religieux a sa place dans la vision du judaïsme de Lambert, mais il est plutôt assimilé à la conscience intérieure. Son rôle est de motiver l'acte religieux par une volonté profonde. Ainsi, le terme hébraïque *Mitswa* sera le plus souvent traduit comme *vertu* ou comme *devoir*, et non pas comme *commandement*, traduction habituelle de ce mot, selon son étymologie originelle²⁸. Par ce choix, Lambert souligne le caractère immanent de l'acte religieux : il découle plus d'un sentiment personnel, d'une inclination naturelle, d'une volonté profonde que de la soumission à une cause extérieure, fusse-t-elle la cause divine.

C'est dans l'introduction hébraïque au *Catéchisme*, et non dans la version française, que Lambert dévoile ses sources. Il s'inspire d'un ouvrage traditionnel, rédigé en Italie au XVI^e siècle et publié par la suite plusieurs fois, notamment en Allemagne en 1796²⁹. Ainsi que l'auteur le rapporte, certains passages sont recopiés mot à mot, d'autres sont simplifiés. Il s'agit en fait d'un catéchisme philosophique et moral pour un public adulte. De même, le *Catéchisme* de Lambert, bien qu'il soit destiné « aux jeunes élèves » (d'après le sous-titre en hébreu, mais non celui en français), ne correspond pas vraiment à l'enseignement scolaire, mais plutôt à une recherche personnelle et à un enrichissement spirituel. Le style usité, le vocabulaire employé et surtout la rhétorique et l'enclenchement des idées semblent désigner un lecteur adulte plus que de jeunes élèves.

Instruction religieuse et morale

En revanche, l'ouvrage de son contemporain Élie Halévy³⁰ intitulé *Instruction religieuse et morale* (Metz, 1820) a été adopté en février 1820 par le Comité d'administration des écoles israélites de Metz « comme livre de *lecture et d'instruction* à l'usage des écoles de cette ville³¹ ». Édité à Metz également et deux ans après le catéchisme de Lambert, ce manuel, qui se veut « un des livres élémentaires destinés à l'instruction de la jeunesse

israélite³² » est pourtant bien différent de ce dernier. Bien qu'il soit présenté comme un livre bilingue, avec le texte en hébreu face au texte français, la langue française y est, en fait, dominante : le texte en français contient non seulement la traduction du texte hébraïque mais en plus, de nombreuses notes d'approfondissement destinées à l'enseignant. De plus, une large préface est proposée au lecteur uniquement en français³³. Pour Halévy, le français est donc la langue de base :

La traduction française dont j'ai accompagné chaque précepte sera d'un secours efficace pour inculquer dans les jeunes cœurs la piété qui en est la base ; car la mémoire de l'enfant est toujours plus à portée de retenir les phrases écrites dans sa langue maternelle³⁴.

Contrairement au *Catéchisme du culte judaïque*, ce livre n'est pas présenté sous forme de questions et de réponses. En fait, il est inspiré du *Livre de l'éducation* (Sefer HaHinuh), un ouvrage hébraïque médiéval qui traite des 613 commandements de la Torah de façon étendue. L'intention pédagogique d'Élie Halévy apparaît dans la conception interne de son ouvrage. En effet, il s'éloigne de l'exposition du *Livre de l'éducation* qui traite des principes religieux en suivant l'ordre du récit du Pentateuque, et il choisit de les exposer selon une autre thématique : « les devoirs de l'homme envers son Dieu, ses devoirs envers son semblable, les préceptes qui nous ordonnent de compatir aux êtres privés de raison³⁵ ». Il s'agit là d'une classification classique des devoirs religieux, très répandue dans la philosophie juive médiévale, mais adoptée par Halévy par souci didactique. Sa vision, on l'a dit, est pédagogique :

J'ai tâché, autant qu'il m'a été possible, d'établir une espèce de graduation dans l'ordre des chapitres mêmes, en plaçant les premiers ceux qui m'ont paru les plus faciles à comprendre... et qui se trouvent le plus au niveau de l'entendement et des facultés intellectuelles de la première jeunesse³⁶.

Halévy entrevoit même une évaluation des savoirs acquis, récompensée comme il se doit :

Que l'on décerne un prix chaque semaine à celui des élèves qui saura citer de souvenir le plus de préceptes avec leur explication en français, et la morale qui en est l'âme³⁷.

C'est dans la deuxième section de *l'Instruction*, la partie consacrée aux « devoirs envers son prochain » que la question des devoirs civils est abordée plusieurs fois, entre autres en commentaire du verset biblique « Ne maudis point le prince de ton peuple » (Exode, 12 : 27) :

Il est à observer que les mots *ton peuple* sont purement indicatifs et non restrictifs, de sorte que nous sommes rigoureusement obligés d'observer ce précepte envers tout souverain³⁸.

Il s'agit donc d'un devoir religieux antique, découlant de l'exégèse biblique et non d'un devoir civil, inspiré par un sentiment de fraternité ou résultant de l'obéissance au législateur civil. Pourtant, Halévy a conscience des changements sociaux de son époque :

Il faut remarquer que dans ce chapitre des devoirs spéciaux, il doit nécessairement se trouver des lacunes, puisque l'on se borne à extraire la bible et que l'on ne saurait toujours y trouver des principes relatifs à des circonstances différentes aujourd'hui de ce qu'elles étaient alors... mais depuis la dispersion des Israélites, l'amour de l'état où ils vivaient et du souverain qui les gouvernait a toujours été ordonné et considéré comme le premier des devoirs³⁹.

Il est aussi sensible à un sentiment de fraternité, qui résulte d'une vision humaniste de la société :

La jeunesse israélite à son tour, dès son entrée dans le monde, apprendra, en se nourrissant de ses principes divins, à remplir tous les devoirs de la fraternité envers ceux à qui nous sommes redevables de notre bonheur et de notre propre régénération, je veux dire envers ces nations qui nous font partager les bienfaits d'une constitution sage et philanthropique. Unis désormais par le cœur et par les doux liens de la société, nous ne sommes divisés que par les manières d'adorer notre Père commun, celui qui verse ses largesses sur nous tous⁴⁰.

Quelques pages plus loin, le concept de fraternité est présenté dans un contexte universel et non national :

Un israélite de nos jours ne pourrait donc sans transgresser à la fois la loi de Dieu, blesser la justice et l'humanité, se permettre un commerce illicite envers des individus, dont les opinions religieuses diffèrent, il est vrai, des siennes, mais qui n'en sont pas moins stricts observateurs de ces principes, bases fondamentales de toutes les croyances évoquées chez tous les peuples policés⁴¹.

Halévy ne parle donc pas des devoirs envers ses concitoyens mais envers tout homme civilisé. Il se réfère au statut de « Noachide », développé dans la tradition juive par Maimonide, selon lequel l'humanité—littéralement, « les fils de Noé »—se devrait de respecter sept principes moraux fondamentaux à la concorde de toute société, comme l'interdiction de l'idolâtrie et le respect de l'union familiale et de l'ordre social. Le discours de Halévy est donc essentiellement un discours religieux⁴², son approche des devoirs civils et de leur légitimité est perçue uniquement dans la continuation de la tradition juive :

Quoique ces principes salutaires ne soient pas nouveaux et qu'ils se trouvent consignés dans tous nos livres moraux, et surtout dans les ouvrages du grand Maimonide (voyez la note du précepte 189 de ce recueil), on ne peut assez les

répéter au enfans [sic], il faut les leur graver profondément dans le cœur avant de leur ouvrir la porte du sanctuaire⁴³.

Malgré certains éléments de modernité, ces deux premiers manuels d'instruction religieuse sont donc fortement ancrés dans la tradition juive, que ce soit par leur forme — la conservation de la langue hébraïque — ou par leur fond qui consiste dans une organisation traditionnelle des savoirs religieux basée sur des ouvrages antiques.

Initiatives institutionnelles

Le Précis d'instruction religieuse et morale

Ces premiers ouvrages consacrés à l'instruction religieuse seront vite concurrencés par le *Précis d'instruction religieuse et morale* du jeune Samuel Cahen (1796–1862), dont le manuscrit, retenu en 1820 par le Consistoire central des Israélites de France, a été adopté « comme livre élémentaire et classique à l'usage de toutes les écoles israélites du Royaume [...] et imprimé aux frais du Consistoire central⁴⁴ ». Ce manuel bénéficie donc d'une diffusion nationale. Dix ans plus tard, le rédacteur anonyme invité par le Consistoire central à présenter la deuxième édition du *Précis* explique ainsi les raisons de ce choix :

Lors de l'établissement des écoles primaires pour les jeunes Français israélites, il n'existait pas d'ouvrage élémentaire en langue nationale où ces enfants puissent puiser les premières notions de la religion et de la morale. Dès la formation de ces utiles institutions, le Consistoire central sentit qu'il y aurait un grand avantage à y introduire un livre qui répondit à ce besoin. Plusieurs manuscrits lui furent soumis [...] les uns, trop étendus, étaient au-dessus de la portée des enfants [...] Les autres se trouvaient renfermés dans un cadre peu favorable au développement des connaissances qu'on avait en vue d'enseigner.

Le manuscrit ayant pour titre : *Précis élémentaire d'instruction religieuse et morale*, parut réunir les conditions désirées : il joignait la clarté à la précision convenable à l'enfance et exposait nettement les bases principales de la religion de nos pères et celles des devoirs moraux, civils, politiques et sociaux⁴⁵.

Ce *Précis* s'est donc imposé très rapidement. La deuxième édition (1832) a été imprimée par le ministère de l'Instruction publique de la monarchie de Juillet. En effet, l'avant-propos de cette édition mentionne la lettre reçue par le Consistoire central en 1832 par laquelle « Monsieur le Ministre l'invite à lui désigner un ouvrage propre à être introduit dans les Écoles israélites, pour être imprimé aux frais du gouvernement, sur les fonds affectés à l'instruction primaire⁴⁶ ». Par la suite, il deviendra un classique et connaîtra vingt-six rééditions jusqu'en 1928⁴⁷. À quoi est dû le succès de cet ouvrage ?

Avant d'être reconnu comme un hébraïsant réputé ayant travaillé plus de vingt ans sur une traduction française de la Bible avec annotations, Samuel Cahen a été un éducateur⁴⁸. D'abord précepteur dans des familles juives, puis professeur de français,

d'hébreu et d'allemand dans une institution privée à Versailles, il est nommé instituteur à l'école juive de garçons de la ville de Paris, poste qu'il occupera de nombreuses années. Ces brefs rappels biographiques attestent sans nul doute des capacités pédagogiques et didactiques de Cahen. Le manuscrit du *Précis* ayant été rédigé tout au début de sa carrière professionnelle, il avait moins de 25 ans lorsque le manuscrit a été choisi. C'est donc l'ouvrage lui-même qui a retenu l'attention du comité du Consistoire et non le prestige de son auteur, encore anonyme en 1820.

En effet, le *Précis* de Cahen diffère des premiers catéchismes tant par la forme que par le contenu : c'est un ouvrage bref et concis (52 pages pour plus de 150 pour le *Catéchisme* de Lambert et l'*Instruction religieuse et morale* de Halévy). Adoptant le mode du catéchisme, mais en s'abstenant de le nommer ainsi, Cahen formule les réponses aux questions en quelques lignes, de façon claire et succincte. On est loin des dissertations savantes de Lambert et des dizaines de notes d'approfondissement de Halévy. Ce livre dont les questions et les réponses sont relativement courtes et claires semble mieux adapté à l'enfance que les longs paragraphes des manuels précédents. De plus, contrairement aux précédents, le *Précis* est rédigé uniquement en français : « Il aurait été inconvenant et même absurde de publier cet ouvrage en tout autre idiome que la langue nationale, la seule familière aux jeunes élèves⁴⁹ ».

Certes, Élie Halévy atteste aussi que le français est la langue de ses élèves. Néanmoins, l'apprentissage de la langue hébraïque est, pour lui, l'un des objectifs majeurs de l'enseignement religieux. Telle est la raison pour laquelle son livre est également rédigé en hébreu :

Par ce travail, la mémoire de l'enfant se fortifiera de jour en jour, et dans l'espace de six mois au plus, sa tête sera meublée d'une foule de mots hébreux qui lui faciliteront la lecture de l'Écriture sainte⁵⁰.

Une fois accepté, le *Précis* de Cahen est publié avec un appareil institutionnel plus qu'explicite. Précédé des « extraits des registres des délibérations du Consistoire central des Israélites de France⁵¹ », il est suivi d'extraits des décisions doctrinales du Grand sanhédrin convoqué par Napoléon en 1806 pour décider de la condition des juifs en France⁵². Les articles rapportés ont tous trait au projet de « régénérescence des Israélites », désirée tant par les autorités de l'État que par les instances de la communauté : « fraternité », « rapports moraux », « rapports civils et politiques », « professions utiles » et autres⁵³.

Sur le fond, le plan interne du *Précis* révèle une réorganisation des savoirs qui allie devoirs religieux et devoirs civils. Une première section, divisée en trois parties, expose les « devoirs de l'homme envers Dieu ». Il s'agit principalement des notions de base du judaïsme et de l'obéissance à la tradition juive, à travers les prières, les fêtes commémoratives, etc. La deuxième section, consacrée aux « devoirs de l'homme envers son prochain », se termine par une leçon sur les « devoirs envers la patrie et envers le Souverain ». Après avoir défini la patrie comme « le pays où l'homme est né et élevé, ou dans lequel il est légalement établi, et où il vit sous la garantie des lois⁵⁴ », Cahen écrit ce qui suit :

Jouissant comme tous les habitants de ce royaume des droits civils et politiques et des bienfaits de la Charte que les Français doivent à la sagesse de Louis XVIII, notre auguste Souverain, il est de notre devoir religieux de partager les charges communes de l'État, de servir la France, de la défendre et de faire pour sa prospérité tous les sacrifices, soit de nos biens, soit de notre personne⁵⁵.

Bien que les devoirs civils soient qualifiés dans ce passage de devoirs religieux, leur légitimité ne repose pas sur une ordonnance religieuse mais sur les principes laïcs d'égalité et de fraternité. C'est une position moderne, différente de celles de Lambert et de Halévy pour qui les devoirs civils découlent d'une exégèse biblique et de la législation talmudique. Elle repose sur une conception de la nation comme une communauté de citoyens, et non comme une entité ethnique ou une confession religieuse.

Les deux premières sections du *Précis* (« devoirs de l'homme envers Dieu » et « devoirs de l'homme envers son prochain ») reprennent une classification courante dans la rhétorique juive traditionnelle. En revanche, la troisième section est, elle, novatrice. Elle traite d'une nouvelle catégorie : les « devoirs de l'homme envers lui-même ». Les principes évoqués dans les deux leçons de cette partie du *Précis* sont, en fait, des règles morales à portée universelle : fuir le vice et rechercher la vertu (leçon 1), s'éloigner du péché et se repentir (leçon 2). Cette nouvelle catégorie représente une vision autonome de la morale au sein d'un ouvrage d'instruction religieuse. Ces devoirs de l'homme envers lui-même ne découlent pas d'une injonction divine ou de l'exégèse de l'Écriture sainte. Ils reflètent un regard de l'homme sur lui-même, à la recherche d'un comportement éthique rationnel par rapport à lui-même.

En résumé, le modèle de l'instruction religieuse de Cahen résulte d'une démarche moderne qui ne transmet pas seulement des savoirs d'une façon nouvelle, mais qui les définit d'une manière différente. Il s'agit de placer les devoirs religieux et civils en regard l'un de l'autre, et non l'un dans l'autre. La devise du Consistoire central étant « Patrie et Religion », il est clair que l'ouvrage de Cahen répond à une vision de l'instruction religieuse nécessaire et souhaitable pour cette institution. Le cachet du Consistoire sera apposé sur la page de garde du nouveau *Précis*, destiné « aux jeunes français Israélites », tout d'abord *Français* et uniquement par la suite, *Israélites*⁵⁶.

Le Recueil d'instructions morales et religieuses

Le *Précis* de Cahen sera suivi, vingt ans plus tard, par un deuxième ouvrage qui s'en veut la continuation : le *Recueil d'instructions morales et religieuses*, composé par le rabbin Salomon Ulmann, futur grand-rabbin de France⁵⁷. Ainsi s'exprime-t-il dans la préface de la première édition, en 1843 :

Le Consistoire central [...], désirant substituer un nouveau mode d'enseignement religieux à l'ancien mode qu'il est désormais inutile de qualifier mais qui avait fait son temps et qui devait cesser par la force des circonstances, a provoqué la composition de ce Précis élémentaire [...]. Le succès qu'a obtenu ce livre devenu classique dans toutes nos écoles primaires, est une preuve incontestable de son mérite [...]. Mais l'éducation religieuse, pas plus que l'éducation

en général, ne peut s'achever avec le premier âge [...]. Nous pensons donc rendre quelques services à nos jeunes coreligionnaires français, en publiant ce recueil destiné à être enseigné à la suite du *Précis élémentaire*⁵⁸.

Ulmann soumet son manuscrit au Consistoire central en 1842. Après que les corrections demandées par le grand-rabbin de France ont été faites, la publication du *Recueil* est approuvée par le Consistoire central qui recommande aux consistoires départementaux d'en faire usage dans les écoles de leur ressort. Un extrait du registre des délibérations traitant de cette décision ainsi que la lettre officielle d'approbation figurent dans la première édition du *Recueil*, lui accordant ainsi une reconnaissance officielle et un caractère institutionnel.

Le *Recueil* d'Ulmann témoigne de son érudition et de son savoir. Tout en conservant la concision du catéchisme (questions / réponses), il enrichit le texte de nombreuses citations, principalement de la Bible et du Talmud. Pour lui, il ne s'agit pas d'un exercice de style mais de l'expression de l'obligation morale de sa vocation :

... dans la vue d'initier le cœur naïf des enfants à la parole de Dieu... dans le but surtout d'inspirer à la jeunesse le goût de lire le texte même de l'Écriture sainte, et le désir d'aller s'abreuver à cette source primitive, si abondante en morale exquise, en sentiments élevés, et en salutaires enseignements⁵⁹.

Quinze ans plus tard, ces souhaits sont remplacés, dans la deuxième édition du *Recueil*, par une critique de l'enseignement religieux qui se limite au niveau du primaire. Son désir est de commencer l'instruction religieuse par le catéchisme et de la compléter par l'étude des textes de la Tradition :

La meilleure et la plus sûre voie d'arriver à la connaissance de la vérité religieuse, c'est l'étude des sources mêmes [...]. Joint à l'étude de l'Écriture sainte, le catéchisme habitue les élèves à se rendre compte de ce qu'ils apprennent, à rattacher à un petit nombre de principes les nombreux préceptes répandus dans le code divin [...]. Réduit à lui seul, le catéchisme ne forme qu'une instruction incomplète, insuffisante, qui s'adresse à l'esprit, à la mémoire, mais qui laisse le cœur froid et sec⁶⁰.

Pour Ulmann, l'éducation religieuse au travers du catéchisme ne vient pas se substituer à l'éducation juive traditionnelle, centrée sur l'étude des textes fondateurs du judaïsme. Elle seule peut réveiller le sentiment religieux. Le catéchisme doit donner les bases de l'instruction religieuse et c'est pourquoi il doit être facile d'accès, tant sur la forme que sur le fond. A cette époque, Ulmann n'est plus le jeune rabbin de Lauterbourg qui avait envoyé son manuscrit au Consistoire central. Nommé grand-rabbin de France en 1853, il s'investit pleinement dans ses fonctions communautaires. La nouvelle édition du *Recueil* est l'une d'entre elles. Il déclare avoir parcouru un grand nombre d'ouvrages religieux similaires en allemand⁶¹, et les avoir examinés avec un recul pédagogique nécessaire :

Les uns, voulant épuiser la matière, sont entrés dans trop de détails, et au lieu d'un catéchisme, d'un manuel, ils ont donné un traité complet de casuistique. Les autres faisant une trop grande part au raisonnement, à l'argumentation, se sont élevés jusqu'aux questions les plus abstraites, sans s'apercevoir que leur livre n'a du catéchisme que la forme, mais que pour le fond, ce n'est qu'un mélange de théologie, de philosophie, d'histoire et même d'esthétique. Les uns et les autres ne se sont peut-être pas assez préoccupés de l'âge auquel s'adressent les leçons⁶².

Tout en conservant le modèle initial—questions et réponses avec citations à l'appui—et la plupart des textes de la première édition, Ulmann réorganise complètement, dans cette nouvelle édition du *Recueil*, la structure de son ouvrage. Au lieu de cinq chapitres d'ordre philosophique suivis de trois chapitres sur *Les devoirs* (reprenant la classification de Cahen : envers Dieu, envers le prochain, envers l'homme lui-même), il fait cette fois trois chapitres distincts : *des Dogmes, Du Culte, De la Morale*. Il est intéressant de remarquer que le terme « dogme » qui est à l'honneur dans cette classification était, auparavant, quasiment absent des manuels d'instruction religieuse. Cette dernière apparaîtra par la suite dans les différents manuels publiés à la fin du siècle. Sous une formulation différente, c'est une conception nouvelle de la religion juive qui apparaît, grâce à une classification universelle, commune à toutes les religions. Tout en dégageant la structure qui leur est commune, cette approche, que l'on peut qualifier d'approche anthropologique, permet de montrer ce qui est propre à chaque religion du point de vue de ses sources. C'est ce qui explique l'importance qu'Ulmann accorde aux citations. Ainsi, elle limite le particularisme de l'identité religieuse et consolide le ciment identitaire de l'idée nationale, par-delà la foi confessionnelle :

Depuis cette époque [la destruction du second temple de Jérusalem], les Israélites, dispersés dans les différents pays et demeurant parmi les autres nations, ont cessé de former une société distincte sous le rapport civil et politique; ils ne forment plus qu'une société religieuse⁶³.

Dans le *Recueil*, le patriotisme n'est pas un devoir moral ou un signe de gratitude pour l'obtention du droit à l'égalité civile comme dans *l'Instruction* de Halévy, mais la conséquence de l'exposé pragmatique de Cahen :

Qu'entendez-vous par patrie?

J'entends par là le pays ou l'État dans lequel on est né ou élevé.

Quelle est notre patrie?

La France.

Quels sont nos devoirs envers la France?

Obéir aux lois, être fidèle au chef de l'État, servir la France et la défendre; en un mot, unir nos intérêts et notre destinée à la destinée commune et à l'intérêt général de la patrie⁶⁴.

Conclusion

Le *Précis d'instruction religieuse et morale* et le *Recueil d'instructions morales et religieuses* sont les deux manuels d'instruction religieuse dont la rédaction, la publication et la diffusion dépendent du Consistoire central, l'institution créée en 1808 par Napoléon I^{er} pour administrer le culte israélite en France, sur le modèle des deux autres religions officielles, la catholique et la protestante. Ces ouvrages, qui sont un témoignage précieux de la manière dont est conçue l'intégration de la religion à la nation française, reflètent une approche pédagogique fondamentalement différente de l'enseignement juif traditionnel. Certes, la forme dialoguée est un genre qui apparaissait déjà dans la littérature juive traditionnelle, depuis les exposés du Talmud jusqu'aux ouvrages philosophiques de la Renaissance. Mais ces ouvrages, essentiellement destinés à un public adulte et rédigés dans la langue classique véhiculaire des juifs, n'étaient pas abordables sans une formation préalable. Les manuels d'instruction religieuse, eux, sont destinés à l'enfance et rédigés dans les langues européennes, ils se veulent simples et à la portée de tous. En s'efforçant de définir l'essence du judaïsme et de ses dogmes pour la jeunesse, ils témoignent d'un regard nouveau sur la présentation de la religion juive et démontrent un réel désir de réorganisation des savoirs de l'enseignement juif traditionnel, dans une réalité sociale et nationale moderne.

Le manuel d'instruction religieuse en français entraîne donc deux changements radicaux dans l'enseignement du judaïsme : l'apparition de nouvelles thématiques et la constitution d'un support pédagogique inédit. En fait, si l'on reprend la définition de Develay, il s'agit de l'élaboration d'une nouvelle discipline scolaire :

Une discipline scolaire peut être définie par des objets qui lui sont spécifiques, des savoirs déclaratifs dont elle vise l'appropriation, des savoirs procéduraux dont elle réclame aussi la maîtrise, enfin une matrice disciplinaire qui la constitue en tant qu'unité épistémologique, intégrant les quatre éléments précédents et lui donnant sa cohérence⁶⁵.

Le manuel étant *l'objet spécifique*, le culte représentant *la tâche qu'elle permet d'effectuer*, les dogmes sont *les savoirs déclaratifs* et les sources de la tradition citées sont les *savoirs procéduraux*. Quelle est donc la matrice disciplinaire?

Une matrice disciplinaire nous paraît constituée par le point de vue qui, à un moment donné, est porté sur un contenu disciplinaire et en permet la mise en cohérence. Ce point de vue est constitué par le choix d'une identité pour la discipline considérée⁶⁶.

La matrice disciplinaire est donc le cadre de référence qui définit le principe d'intelligibilité de la discipline. Dans notre cas, le processus d'émancipation et d'intégration des Israélites de France, entraînant des changements sociaux et idéologiques, est la matrice disciplinaire de l'instruction religieuse.

Le manuel d'instruction religieuse est donc le nouvel outil pédagogique qui présente une nouvelle organisation des savoirs, une redéfinition du judaïsme et une reconstruction de l'identité juive dans un contexte moderne. Souvenir d'un passé proche ou lointain, témoin identitaire et outil de passage culturel, le livre ne cesse ainsi de nous surprendre. C'est précisément ce qu'évoquait François Furet :

Pour l'historien, le livre est toujours un objet de perplexité. Enveloppé dans son titre comme dans une définition intemporelle, il est à jamais clos et ne cesse de revêtir pourtant des significations successives. Produit d'une élaboration par excellence individuelle, il suppose la communauté d'un langage et tout un système de complicité sociale. Il est doublement mystérieux, comme invention et comme familiarité ; de fait, son étude cristallise toutes les difficultés du métier de l'historien : le passage de l'individuel au collectif, le rapport de l'intellectuel et du social, les jugements du temps sur le temps, la mesure de l'innovation et de l'inertie⁶⁷.

Appendice : manuels d'enseignement juif non cités dans cet article (XIX^e siècle)

Instruction religieuse

- Michel Berr, *Nouveau Précis élémentaire d'instruction religieuse et morale*, Nancy, 1839.
- Albert Cohen, *Examen d'un Israélite à l'âge de 13 ans*, Paris, 1842.
- B. Zeitlin, *Parole de l'Alliance ou instruction religieuse*, Metz, 1847.
- Benoit Levy, *L'instruction morale et religieuse des Israélites expliquée par des faits*, Strasbourg, 1847.
- Benoit Levy, *Premières lectures françaises à l'usage des écoles israélites*, Paris, 1847.
- L[evy] A[aron] Sauphar, Gan Raveh—*Manuel d'instruction religieuse et morale...* rédigé en hébreu... Traduit et annoté par L[azare] Wogue, Paris, 1850.
- Élie Lambert, *Les Saintes semences, ou Petit cours d'instruction morale et religieuse*, Metz, 1853 (deuxième édition : Paris, 1865).
- B. Cahun, *13 articles de foi*, Paris, 1859.
- Michel Mayer, *Tsidkath elohim. Instructions morales et religieuses*, Paris, 1885.
- Victor Giavi, *La religion d'Israël : nouvelle méthode d'enseignement religieux*, Paris, 1894.
- Isaac Levy, *Cours d'instruction Religieuse—développement des treize articles de foi*, Bordeaux, 1895.

Histoire sainte

- Michel Berr, *Abrégé de la Bible*, Paris, 1819.
- M. Z. Cahen, *Toldoth Jeschurune ou histoire sainte*, Strasbourg, 1841.

- B. Cahun, *Les œuvres de la maison de Jacob*, Paris, 1842.
- Jonas Ennery, *Le Sentier d'Israël ou Bible des Jeunes Israélites*, Paris, 1843.
- Élie Lambert, *Les Prémices ou Abrégé de l'Histoire Sainte*, Metz, 1849.
- Moïse Schwab, *Histoire des Israélites*, Paris, 1866.
- Michel Mayer, *Leçons sur l'Histoire Sainte*, Paris, 1868.
- Isaac Levy, *Petite Histoire sainte à l'usage des jeunes Israélites*, Paris, 1869.
- Élie Aristide Astruc, *Enseignement normal de l'histoire des Hébreux*, Paris, 1881.

Langue hébraïque

- Lion Mayer Lambert, *Abrégé de la Grammaire Hébraïque*, Metz, 1820.
- S[amuel] Cahen, *Cours de lecture hébraïque*, Paris, 1824.
- Filipo Sarchi, *Grammaire hébraïque, raisonnée et comparée*, Paris, 1827.
- Adolphe Franck, *Nouvelle méthode pour apprendre la langue hébraïque*, Paris, 1834.
- M. Z. Cahen, *Exercices élémentaires sur la langue hébraïque*, Metz, 1842.
- E[lican] Durlacher, *Enseignement de lecture de la langue hébraïque*, Paris, 1840.
- Salomon Klein, *Guide du traducteur du Pentateuque*, Colmar, 1852.
- J. Hyman, *Premiers éléments de la langue hébraïque*, Paris, 1852.
- L. Blum, *Méthode facile pour apprendre l'hébreu*, Paris, 1864.
- S[imon] Hallel, *Méthode intuitive et élémentaire de la langue hébraïque*, Mulhouse, 1866.
- Salomon Klein, *Cours de thèmes et de versions hébraïques*, Mulhouse, 1866.
- Léon Nordmann, *Textes classiques de la littérature religieuse des Israélites*, Paris, 1869.
- Léon Fridmann, *Méthode de lecture hébraïque*, Paris, 1873.
- Isaac Uhry, *Méthode de lecture hébraïque*, Paris, 1873.
- Israël Levi, *Manuel de lecture hébraïque*, Paris, 1891.

Notes

- 1 Dans cet article, on emploie *l'école* au sens de *l'école primaire*.
- 2 Statut du 25 avril 1834 sur les écoles primaires élémentaires communales, 1834. Voir également : Jérôme Louis, « L'école primaire pour tous ? La loi Guizot du 28 juin 1833 », dans Armelle Le Goff et Christiane Demeulenaere-Douyère (dir.), *Enseignants et enseignements au cœur de la transmission des savoirs* (Paris : Éditions du Comité des travaux historiques et scientifiques, 2021).
- 3 Statut du 25 avril 1834 sur les écoles primaires élémentaires communales, 1834.
- 4 Pour un état des lieux de ce processus, voir Martine Cohen, « De l'émancipation à l'intégration : les transformations du judaïsme français au XIX^e siècle », *Archives de sciences sociales des religions*, 88 (1994) : 5–22. Pour une compréhension plus approfondie des changements, voir Simon Schwarzfuchs, *Du Juif à l'Israélite : histoire d'une mutation* (Paris : Fayard, 1989). Sur les nouvelles modalités de l'éducation juive plus précisément, voir Phyllis Cohen Albert, *The Modernization of French Jewry: Consistory and Community in the Nineteenth-Century* (Hanover [NH]: Brandeis

- University Press, 1977), 124–142, 129–171, 259–264; Jay R. Berkovitz, *Rites and Passages: The Beginnings of Modern Jewish Culture in France* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2004), 191–212; Jeffrey Haus, *Challenges of Equality: Judaism, State, and Education in Nineteenth-Century France* (Detroit: Wayne State University Press, 2009), 9–61, Jennifer Sartori, « Reading, Writing, and Religion: The Education of Working-Class Jewish Girls in Paris, 1822–1914 », dans Zvi Jonathan Kaplan et Nadia Malinovich (dir.), *The Jews of Modern France : Images and Identities* (Boston: Brill, 2016), 62–81. L'excellent article de Katy Hazan (« Du héder aux écoles actuelles : l'éducation juive, reflet d'un destin collectif », *Archives juives* 35 [2002] : 4–25) certes expose les changements de l'école comme reflets des changements sociaux, mais, comme tout essai rétrospectif, il est très succinct.
- 5 Ce modèle, dont l'origine remonte au Moyen-âge, était toujours en vigueur au XIX^e siècle en Europe de l'Est, dans les pays où l'émancipation des juifs n'avait pas encore été déclarée. Il disparut parallèlement à la modernisation de l'éducation juive. Voir Samy Laporte, *La vie quotidienne des Juifs de Pologne au XIX^e siècle* (Paris : L'Harmattan, 2018), 312–315, 318–321.
 - 6 Créé en 1808 par Napoléon I^{er} pour donner suite aux débats du Grand Sanhédrin convoqué par l'Empereur, le Consistoire central israélite de France est l'organe administratif responsable de l'organisation du culte israélite en France, en partenariat avec les Consistoires départementaux (nomination des rabbins, administration des synagogues, état-civil religieux etc.).
 - 7 D'après le rapport sur l'école israélite de Paris en 1825 — avant la loi Guizot — deux cours hebdomadaires de 40 minutes étaient consacrés à l'instruction religieuse. Le reste de l'enseignement religieux comportait deux cours journaliers d'apprentissage de la langue hébraïque et de traduction de la Bible (Léon Kahn, *Histoire des écoles communales et consistoriales de Paris* [Paris : Librairie A. Durlacher, 1884], 36).
 - 8 Kahn, *Histoire des écoles*, 92–93.
 - 9 D'après Zosa Szajkowski, *Jewish Education in France, 1789–1939* (New York : Columbia University Press, 1980), d'où ces statistiques sont tirées.
 - 10 Alain Choppin, *Les Manuels scolaires : histoire et actualité* (Paris : Hachette Éducation, 1992).
 - 11 Alain Choppin, « L'histoire des manuels scolaires : une approche globale », *Histoire de l'éducation*, 9 (1980) : 1–25.
 - 12 Alain Choppin, « Le manuel scolaire, une fausse évidence historique », *Histoire de l'éducation*, 117 (2008) : 7–56. Ce dernier article de Choppin illustre la complexité affichée de définir la genèse, les mutations et les contours du manuel scolaire. Pour un diaporama des études contemporaines sur les manuels scolaires, dans le sillon tracé par Choppin, voir Sylvain Wagnon, *Le manuel scolaire, objet d'étude et de recherche : enjeux et perspectives* (Lausanne, Switzerland : Peter Lang Verlag, 2019).
 - 13 Le catalogue de cette dernière n'étant pas à jour, les ouvrages concernés ont été relevés lors de deux visites sous la direction du bibliothécaire, le rabbin Ilane Toledano que je remercie pour son aide.
 - 14 Rosmarin Heidenreich, « La problématique du lecteur et de la réception », *Cahiers de recherche sociologique*, 12 (1989) : 77–89.
 - 15 Pierre Paillé, et Alex Mucchielli, « Chapitre 10. L'analyse en mode écriture », dans *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (Paris : Armand Colin, 2021) : 221–243.
 - 16 Gérard Genette, *Seuils* (Paris : éd. du Seuil, 1987) : 7–11. Le *paratexte* est l'appellation générale qui désigne deux groupes d'éléments distincts : le *péritexte*, qui se trouve dans l'espace du volume et que le lecteur attentif découvre tout au long de sa lecture ; et l'*épitexte*, situé à l'extérieur du livre, sur un support médiatique (publicité, critique littéraire) ou sous couvert d'une communication privée, comme une correspondance ou un journal intime.

- 17 L'enseignement religieux israélite comportait également l'apprentissage de la langue hébraïque, nécessaire à l'étude de la Bible et à la récitation de la prière juive, ainsi que l'histoire biblique. Un examen des nombreux manuels qui ont assuré cet enseignement serait donc nécessaire et judicieux. La plupart des manuels consacrés à cet enseignement étant absents de l'historiographie courante, nous avons jugé utile de donner quelques pistes bibliographiques dans l'appendice de cet article.
- 18 Ce bref rappel historique se base sur : Raymond Brodeur et Brigitte Caulier (dir.), *Enseigner le catéchisme. Autorités et institutions XVI^e–XX^e siècles* (Québec/Paris : Presses de l'Université Laval/Éditions du Cerf, 1997).
- 19 Voir l'analyse très détaillée de ce catéchisme dans l'article de Jean-Charles Buttier, « Les trois vies du Catéchisme républicain, philosophique et moral de la Chabeaussière », *Annales historiques de la Révolution française*, 364 (2011) : 163–192.
- 20 « Les plus jeunes [élèves – Y.B.] apprenaient à lire et on accordait une importance particulière à ce qu'ils sachent prier en utilisant un livre de prières. Le groupe intermédiaire étudiait généralement le Pentateuque avec le commentaire de Rachi, tandis que les plus âgés étudiaient le Talmud » (Sylvie-Anne Goldberg (dir.), *Dictionnaire encyclopédique du judaïsme* [Paris : Editions du Cerf, 1993], 508).
- 21 Lion Mayer Lambert, *Catéchisme du culte judaïque* (Metz, 1818). Pour une analyse détaillée et approfondie de cet ouvrage, voir Yehouda Bitty, « Le *Catéchisme du culte judaïque* (1818), premier manuel d'instruction religieuse israélite en français », *Archives Juives*, 56/1 (2023) : 132–143.
- 22 Une biographie détaillée de Lion Mayer Lambert figure dans : Jean-Philippe Chaumont et Monique Levy (dir.), *Dictionnaire biographique des rabbins et autres ministres du culte israélite* (Paris : Berg international, 2007), 420–423.
- 23 D'après Fernand L'Huillier, si, en 1737, le président du Conseil souverain admet la prédominance exclusive du dialecte germanique dans les villages et le bilinguisme dans les villes, l'Alsace est désormais province française à la fin de la Révolution et du Napoléonisme. Cependant, « elle est restée de langue germanique jusque dans une fraction de son élite commerciale et industrielle... L'Alsace paraît comme indécise entre deux mondes, le français et le germanique » (*Histoire de l'Alsace* [Paris : Presses universitaires de France, 1974], 67). Dans ce contexte germanique rural, renforcé par les mentalités traditionalistes des habitants, le juif alsacien fait partie de ceux qui ont maintenu la germanicité. Dans son étude sur les Juifs de Paris, Christine Piette aboutit à la conclusion que si, à partir des années 1808–1820, la jeunesse juive parisienne se familiarise avec le français, durant les années 1820–1830, il y a une progressive régression du judéo-allemand au profit de la consolidation de la langue nationale — certains documents communautaires étant encore rédigés dans les deux langues (Christine Piette, *Les juifs de Paris (1808–1840) — la marche vers l'assimilation* [Québec : Presses de l'Université Laval, 1983], 129–130).
- 24 La langue parlée des juifs alsaciens était le judéo-alsacien ou Yédisch-Daïtsch, qui représente la variante occidentale de l'ensemble yiddish. Le judéo-alsacien n'étant pas une langue écrite, il n'existe pas de littérature judéo-alsacienne. Il n'est donc pas étonnant que le Catéchisme de Lambert ne prenne pas en considération cette langue. Selon Freddy Raphaël, le judéo-alsacien fut déconsidéré dès le premier quart du XIX^e siècle : « pour le Juif qui veut accéder à la culture occidentale, le judéo-alsacien rappelle trop le monde antérieur, celui qu'il s'efforce d'oublier pour favoriser son insertion dans la société dominante. Il valorise uniquement le français et l'allemand, langues littéraires, et délaisse sa propre langue. » (Freddy Raphaël, Préface à l'ouvrage de Louis Uhry, *Un parler qui s'éteint : le judéo-alsacien* [Paris : éd. du Séminaire Israélite, 1981], 4).
- 25 Lion Mayer Lambert, *Catéchisme du culte judaïque* (Metz, 1818), 30, 53.
- 26 Lambert, *Catéchisme*, 97–107.
- 27 Lambert, 19.

- 28 Lambert, 15, 67.
- 29 Il s'agit de *La bonne doctrine (Lekah' Tov)* rédigée par Abraham Yagel (1553–1623) sous forme de dialogue philosophique, exposant les principes du judaïsme et sa spécificité par rapport aux autres croyances. C'est un ouvrage à portée philosophique, destiné à un public adulte et versé dans les sources de la tradition juive. Voir Auguste Richard, « Le livre de la bonne doctrine », *Journal Asiatique* (oct. 1886) : 305–331.
- 30 De son vrai nom Élie Halfon Lévi, il est le père du compositeur Fromental Halévy (1799–1862), l'auteur du livret de *La Juive* (1835) et d'autres œuvres musicales célèbres. Voir Béatrice Philippe, « Élie Halévy », dans Henri Loyrette (dir.), *La Famille Halévy 1760–1960* (Paris : Fayard, 1996) : 54–65.
- 31 Élie Halévy, *Instruction religieuse et morale* (Metz, 1820), 15. Il est regrettable qu'il n'ait pas été possible de retracer la liste des ouvrages ainsi validés par ce comité. Cette reconnaissance en date de février 1820 ainsi que la souscription de 70 exemplaires et 30 autres « par M. Schvabe le jeune, membre du Consistoire » (*Ibid.*, 15) est évidemment antérieure à l'impression du livre. Le manuel d'Halévy semble toujours disponible en 1851 : il est proposé à la vente à Paris, avec d'autres ouvrages religieux figurant tous dans un avis, au dos d'un autre manuel (la huitième édition du *Précis élémentaire d'instruction religieuse et morale* de Samuel Cahen).
- 32 Halévy, *Instruction*, 3.
- 33 On serait tenté d'avancer que la langue allemande, présente dans l'ouvrage du messin Lambert, a disparu dans le recueil du parisien Halévy, évoluant dans une population juive ayant déjà fait sienne la langue française, ou tout au moins sa jeunesse. Certes, Halévy est d'origine allemande mais après une courte étape à Metz, il s'établit à Paris dès 1798 (Philippe, « Élie Halévy » ..., 57). Selon la page de garde de l'*Instruction*, il réside toujours à Paris lorsque son livre est imprimé à Metz. Son livre a tout d'abord reçu l'approbation du Consistoire central en juin 1820 « comme ouvrage utile à la jeunesse du Royaume » (page 1 de l'appendice), puis été adopté en juillet 1820 par le Consistoire du département de la Seine à l'usage de l'école d'enseignement mutuel israélite « sur le rapport du comité de ladite école » (page 10 de l'appendice) qui a même souscrit pour cent exemplaires. Sur cette école, voir l'article très détaillé de Monique Nahon (« L'école consistoriale élémentaire de Paris, 1819–1833 », *Archives juives*, 35 (2002) : 26–45) mais qui malheureusement, ne signale pas l'*Instruction* de Halévy.
- 34 Halévy, *Instruction*, 8.
- 35 Halévy.
- 36 Halévy, 9.
- 37 Halévy, 13.
- 38 Halévy, 83.
- 39 Halévy, 84.
- 40 Halévy, 12.
- 41 Halévy, 99–100.
- 42 Est-ce la raison pour laquelle un *Extrait des décisions sanhédrinales*, précédé de *Notes* indicatives figure à la fin de l'ouvrage (110–120)? L'auteur y renvoie plusieurs fois tout au long de son ouvrage (Halévy, *Instruction*, 74, 83, 101).
- 43 Halévy, *Instruction*, 13.
- 44 Archives du Consistoire central, procès-verbaux des délibérations, séance du 5 octobre 1820 (manuscrit), c'est à dire quelques mois après la recommandation de l'*Instruction* de Halévy. Le protocole de cette séance est également imprimé au début de la première édition du *Précis*.
- 45 Avant-propos de la seconde édition (Samuel Cahen, *Précis d'instruction religieuse et morale*, [Paris 1832], 5), repris dans la cinquième édition (Paris, 1844), V.

- 46 Cahen, *Précis*, VIII. En se basant sur une circulaire de 1834 mentionnant 10 000 exemplaires d'une *Instruction pour les Israélites*, Annie Bruter supposait qu'il s'agissait du manuel de Cahen. Cette citation semble confirmer la chose. Voir Annie Bruter, « Un laboratoire de la pédagogie de l'histoire : l'histoire sainte à l'école primaire (1833–1882) », *Histoire de l'éducation*, 114 (2007) : 53–86 et particulièrement la note 3.
- 47 Simon Schwarzfuchs signale 28 rééditions (Schwarzfuchs, *Du Juif à l'israélite...*, 269). Mais, comme le fonctionnement défectueux du dépôt légal au XIX^e siècle ne permet pas de recenser exactement toutes les éditions, nous n'avons pu relever que les éditions suivantes (toutes à Paris) : 1832 (deuxième éd. — d'après éd. 1844), 1839 (troisième éd. — d'après éd. 1844), 1844 (cinquième éd.), 1847 (septième éd. — d'après éd. 1851), 1851 (huitième éd.), 1853 (neuvième éd.), 1856 (dixième éd.), 1858 (onzième éd.), 1920 (vingt-cinquième éd.), 1928 (vingt-sixième éd.). Il existe également une version en italien (Ivrée, 1879) et une autre en grec (Corfou, 1870). Il y a quelques variantes entre les différentes éditions, généralement signalées au début de l'ouvrage (comme dans les éditions de 1839, 1844 et 1858).
- 48 Perrine Simon-Nahum est la première à avoir signalé la place centrale mais méconnue de Samuel Cahen comme penseur et érudit : « Samuel Cahen entre Lumières et science du judaïsme », *Romantisme*, 125 (2004) : 27–42. Voir également l'excellente biographie de Francine Kaufmann : « Samuel Cahen : éducateur et premier traducteur juif de la Bible en français » dans Erik H. Cohen (dir.), *Tsafat — mutation de l'identité juive à l'époque modern et contemporaine* (Ramat-Gan : University of Bar-Ilan, 2014) : 77–118. Sur la traduction de la Bible en français de Cahen, voir Danielle Delmaire, « Traduire la Bible au XIX^e siècle. Pour quoi? Pour qui? », *Tsafon*, 77 (2019) : 65–76.
- 49 Cahen, *Précis*, 1820, 7.
- 50 Halévy, *Instruction*, 14.
- 51 Cahen, *Précis*, 1–4.
- 52 Voir à ce sujet : René Gutman, *Les Décisions doctrinales du Grand sanhédrin [Texte imprimé] : 1806–1807 : le document fondateur du judaïsme français* (Strasbourg : Presses universitaires de Strasbourg, 2000).
- 53 Cahen, *Précis*, 45–59.
- 54 Cahen, 37.
- 55 Cahen, 38.
- 56 L'Instruction de Halévy est, quant à elle, « à l'usage de la jeunesse israélite » qui n'est pas qualifiée de « française ».
- 57 Salomon Ulmann est l'un des principaux constructeurs du franco-judaïsme au XIX^e siècle. D'abord rabbin à Lauterbourg, puis grand-rabbin de Nancy et enfin, grand-rabbin du Consistoire central, Ulmann s'affirma comme un esprit ouvert, faisant lui-même œuvre de réconciliation au sein de son consistoire. Il organisa en 1856 une conférence des grands-rabbins, dans le but de moderniser le culte et l'enseignement religieux, particulièrement pour ce qui touche à la place des femmes dans la Synagogue.
- 58 Salomon Ulmann, *Recueil d'instructions morales et religieuses* (Strasbourg, 1843), IX–X. Nous avons pu relever et consulter les éditions suivantes : Paris, 1859 (deuxième éd., sous-titrée « à l'usage des écoles primaires israélites » ; Paris, 1860 (troisième éd.) ; Paris, 1864 (quatrième éd.) ; Paris, 1873 (cinquième éd.) auxquelles il faut ajouter *Extrait du Recueil d'instructions morales et religieuses* (Nancy, 1846 et 1848 : 51 pages) au lieu de 120–130 pages dans les éditions complètes, Nancy, 1853 (deuxième éd., 36 pages) ainsi qu'une nouvelle version publiée sous le titre *Catéchisme, ou Eléments d'instruction religieuse et morale* « composé d'après le Recueil d'Instruction Religieuse de M. Ulmann, grand-rabbin [décédé en 1865 – Y.B.], revu par M. Wogue » (Paris, 1877, 1881, 1885). Il existe également une traduction en italien contenant le *Précis* puis le *Recueil* « divisio in due parti ad uso dell'infanzia e dell'adolescenza [divisé en deux parties, à l'usage de l'enfant et de l'adolescent] » (Livourne, 1846).

- 59 Ulmann, *Recueil*, 1859, XI (Préface à la deuxième édition).
- 60 Ulmann, *Recueil*, III.
- 61 Particulièrement les différents manuels d'enseignement juif (abrégé de la Bible et instruction religieuse) rédigés par Josef Johlson (1777–1851). Un de ses livres a même été traduit en français et publié à Francfort (1839) sous le titre d'*Enseignement de la religion mosaïque*.
- 62 Ulmann, *Recueil*, V–VI (Préface à la deuxième édition).
- 63 Ulmann, *Recueil*, 102.
- 64 Salomon Ulmann, *Extrait du Recueil d'instructions morales et religieuses* (Nancy, 1853), 30.
- 65 Michel Develay, *De l'apprentissage à l'enseignement* (Paris : ESF, 1992), 32.
- 66 Develay, *De l'apprentissage*, 43. Voir également : Sylvain Wargon, « Le manuel scolaire, un objet-frontière? » dans Sylvain Wargon, (ed.), *Le manuel scolaire, objet d'étude et de recherche : enjeux et perspectives* (Lausanne, Switzerland : Peter Lang, 2019).
- 67 François Furet, *L'atelier de l'histoire* (Paris : Flammarion, 2007), 129.