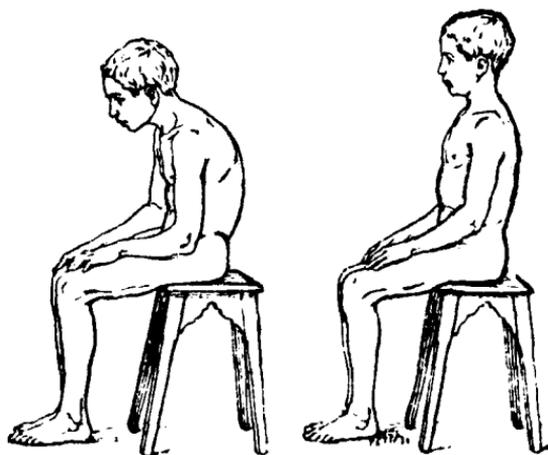


HISTOIRE DE L'EDUCATION

avril
1981
n° 10

SE

Dos rond

Bonne station assise



HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

est publié par le

Service d'Histoire de l'Éducation de l'I.N.R.P.

D.P.2

Directeur de programme : **Guy Caplat**

Secrétaire de la rédaction : **Pierre Caspard**

Assistante de la rédaction : **Martine Walker**

4 numéros par an

Abonnement 4 numéros : France et étranger : 50 francs

8 numéros : France et étranger : 100 francs

Prix de ce numéro : 15 francs

La revue paraît en avril, août (numéro double)
et décembre.

Vente au numéro et demande d'abonnement :

Service d'histoire de l'éducation

29 rue d'Ulm – 75230 Paris Cedex 05

Tél. 329.21.64 (postes 352 et 358)

En vente également, à Paris : FNAC Montparnasse, FNAC Forum,
Lib'5, P.U.F., Libr. des sciences de l'éducation.

QUELQUES APERCUS DE LA RECHERCHE EN HISTOIRE DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET DES SPORTS EN FRANCE

Alors que l'histoire de l'enseignement a fait l'objet d'études fondamentales depuis de nombreuses années, et donné lieu à des réflexions les plus diverses, où les considérations d'ordre politique ne pouvaient pas ne pas prendre une place appréciable, l'éducation physique et le sport n'ont bénéficié d'une pareille attention que depuis cette dernière décennie environ (1).

Il ne nous appartient pas, dans le cadre de cet article, d'en chercher les raisons mais ce fait n'est sans doute pas indifférent et mérite à lui seul une étude particulière. D'ailleurs, comme dans de nombreux domaines, l'impulsion est venue de « l'extérieur » et en l'occurrence, la richesse conceptuelle qu'offre l'histoire de l'éducation physique et des sports, les multiples incidences sociales qu'elle possède ont été mises en évidence par un philosophe, spécialiste du concept de nature : Jacques Ullman. Son livre : *De la gymnastique aux sports modernes*, a inspiré toute une lignée de chercheurs et sert de livre de référence, d'ouvrage classique pour tout étudiant en éducation physique (2). Nous aurons l'occasion d'y revenir.

Pour notre modeste part, nous avons contribué à rétablir dans un cadre historique plus rigoureux la vie et l'action de celui qui peut être considéré comme le père fondateur de l'éducation physique en France, Francisco Amoros. Ceci nous amena à explorer l'apport de l'institution militaire pour le développement de cette éducation physique, pendant l'époque si troublée qui va du règne de Louis XVI à la révolution de 1848 (3).

Cette situation, en tout cas, finit par perturber les enseignants de l'éducation physique qui, alors même que leur profession connaissait

une remise en question, cherchaient à approfondir le champ des connaissances nécessaires à une meilleure pédagogie. L'histoire ne pourrait-elle, ne devrait-elle pas occuper une place marquante dans ce renouveau, au même titre que les autres sciences humaines, sur lesquelles l'on fondait tant d'espoirs ? Tâche ingrate en réalité car, dans un monde aussi mouvant que l'éducation physique moderne, considérée souvent comme une ouverture vers la pratique sportive, ce qui s'est passé la veille, et a fortiori l'avant-veille, ne suscite que peu d'intérêt. Pourtant, soit en liaison avec l'École normale supérieure d'éducation physique et sportive, soit en dehors de l'alma mater, quelques chercheurs ont réalisé depuis 1972 environ des travaux qui, enfin, ont apporté à ce secteur de l'histoire de l'enseignement l'éclairage qui lui manquait (4).

Plusieurs directions de recherches s'offraient et il était normal que les questions d'ordre pédagogique — méthodes, procédés — puissent être privilégiées par des spécialistes d'un enseignement toujours plus complexe. En outre, les deux supports spirituel et matériel de l'éducation physique que furent l'institution militaire et la médecine (ou plutôt les sciences biologiques) devaient aussi bénéficier d'une attention particulière (5). Notre intention n'est pas de dresser un catalogue tant soit peu complet des travaux, désormais nombreux, ayant trait à l'histoire de l'éducation physique et des sports et de les soumettre individuellement à l'analyse critique, sous la forme d'une classique recension. Nous nous bornerons à présenter quelques-uns d'entre eux, ceux qui, à nos yeux, font à la fois la synthèse d'une problématique, frayent des voies nouvelles et ont été utilisés depuis leur parution comme ouvrages de référence. En fait, la philosophie qui s'en dégage peut finir par représenter une véritable théorie. Ajoutons que souvent les auteurs de ces diverses études (mémoires, doctorats de troisième cycle et plus récemment thèses d'État) se sont plus attachés à cet aspect qu'à élaborer un corpus relevant de l'érudition, là n'était pas leur ambition.

*

Il revient à Jacques Ullman d'avoir su dégager d'un écheveau fort emmêlé le fil conducteur qui relie les activités corporelles du monde antique au sport moderne, réimporté des Îles britanniques. En ce faisant, il a déterminé et analysé la nature des facteurs si nombreux qui conditionnent, sans jamais les abandonner, ces diverses formes

d'éducation physique, mettant en évidence les multiples implications qu'elles entraînent.

L'éducation, ou plutôt la formation des élites, en a été marquée au cours des siècles mais si ce fait peut apparaître comme une évidence, le privilège de l'éducation corporelle, et surtout l'accès au sport de couches de plus en plus larges de la population, qui accompagnent les modifications de la vie sociale, sont autant de phénomènes qui nécessitaient des réflexions. La pédagogie prônée par un Thomas Arnold en est un exemple, tout comme la doctrine d'un Jahn, ce gymnaste-patriote des guerres de Libération de l'Allemagne. C'est là qu'est révélée l'importance que possède l'éducation physique dans l'univers scolaire, en tant que vecteur éventuel d'idéologie. Nous y reviendrons.

Le jeu spontané est-il neutre et dénué d'intentions ? Se trouve-t-il à la base du sport et peut-on se contenter de cette explication pour comprendre l'immense attrait que provoquent les sports d'équipe tels que le football ? Quelles sont les finalités visées plus ou moins explicitement par les tenants de la gymnastique suédoise, qui considèrent d'un mauvais œil, pour le moins, les tentatives originelles d'introduction du sport moderne en France ? Autant de questions fondamentales auxquelles, depuis lors, psychologues, sociologues, pédagogues, épistémologues... et historiens, tentent d'apporter des éclaircissements, qui sont d'ailleurs autant d'hypothèses de travail. Quoiqu'ambitieux et méthodique, l'ouvrage de J. Ullman ne pouvait cependant pas — et tel n'était d'ailleurs pas son propos — épuiser l'infinie complexité des phénomènes qu'il abordait. Et surtout, nous semble-t-il, des phénomènes aussi difficilement saisissables peuvent être abordés par des approches, politiques par exemple, qui permettent de parvenir à des conclusions quelque peu divergentes des siennes. Quoi qu'il en soit, la voie était tracée pour à la fois prolonger cette remarquable étude et approfondir ses thèses, d'autant que les chercheurs disposent ainsi d'une riche bibliographie couvrant des champs de recherches et des périodes très vastes.

L'éducation physique en milieu scolaire, primaire et secondaire, terme qui apparaît dans les textes officiels vers 1910 pour définitivement effacer celui de gymnastique et les principes anciens qu'il recouvre, est une matière que les théoriciens de 1789 ont certes toujours agitée. Toutefois, dans ce domaine, c'est l'armée qui montre la voie grâce aux efforts d'un Amoros, et en créant en 1819-1820 un gymnase normal, civil et militaire, où s'ébauchent empiriquement les fondements de l'éducation physique moderne. Là se forment les premiers maîtres de gymnastique, là peuvent être mises en application

à une grande échelle des théories enracinées dans la science antique et qui connaîtront assez vite les influences de l'évolution générale qui marque les années 1840-1860. A la mort du colonel Amoros, survenue en 1848, la gymnastique a fait la preuve de son efficacité quand elle est enseignée selon les « bons » principes, et ses vertus, chantées depuis Romains et Grecs, peuvent contrebattre nombre des tares de la société (6). Dans le milieu militaire, elle a prouvé que sous la forme de préparation au combat, elle améliore la qualité des troupes et forge leur moral, développe aussi les sentiments les plus élevés qui achèvent de faire du soldat un citoyen supérieur.

Isolé à des débuts, Amoros a pu constater, vers la fin de sa longue et tumultueuse existence (il est mort à 78 ans), que les principes pour lesquels il a lutté si ardemment sont désormais admis et finissent par recevoir une audience toujours plus large. Sous des aspects divers, la nécessité d'un exercice physique systématisé pénètre dans la conscience des responsables de l'instruction publique par exemple, devient argument politique même, élargit son cercle vital pour basculer dans le domaine commercial. C'est dire à quel point l'exercice physique est considéré comme une panacée, comme un remède efficace à bien des maux du temps présent (7). L'ensemble de ces thèmes renferme, en quelque sorte, tout le soubassement politique sur lequel se développeront l'éducation physique et ses dérivés, et aussi le sport. L'évolution de ce processus multiforme, qui s'étale grosso modo de 1845 à ... nos jours – est-elle terminée ? – a fait l'objet de trois ouvrages qui, en se recouvrant parfois tant sur le plan temporel que thématique, permettent de parfaitement en saisir l'importance.

Pour leur part, Robert Meunier, Jacques Thibault et Jacques Defrance se sont attachés au domaine scolaire, le premier en traitant du thème suivant : « la gymnastique et les jeux dans l'enseignement durant la seconde moitié du XIXe siècle en France », et le second en élaborant cet ouvrage qui est la réécriture d'un doctorat de troisième cycle : *L'Influence du mouvement sportif sur l'évolution de l'éducation physique dans l'enseignement secondaire français*, étude historique et critique (8). La troisième recherche, qui se situe à mi-chemin entre l'histoire et la sociologie, porte un titre éloquent : « la fortification des corps, essai d'histoire sociale des pratiques d'exercice corporel » (9).

Si, de la Deuxième République au Second Empire, les autorités responsables de l'Instruction publique connaissent l'existence de la gymnastique mais se contentent d'en mentionner le nom dans les textes administratifs, un courant souterrain mène graduellement ces

autorités à modifier leur attitude velléitaire. Cette évolution est conditionnée par divers facteurs autant subjectifs qu'objectifs, qui peuvent refléter soit une vue différente sur l'enfant et l'adolescent, soit des considérations hygiéniques. Mais ne s'agit-il pas des mêmes expressions d'une évolution qui se développe, avec ses inévitables contradictions ? La stricte hiérarchisation sociale, sur laquelle il serait vain de s'appesantir, se reflète totalement dans l'enseignement et si gymnastique scolaire il doit y avoir, lycéens et collégiens, fils de la bourgeoisie, en bénéficieront en premier lieu. De surcroît, cette gymnastique sera plus élaborée que celle dont pourront un jour « profiter » les élèves des établissements publics de niveau inférieur.

Les méthodes et les procédés appliqués aux premiers nommés seront peut-être plus efficaces grâce à l'aide d'un matériel complet, correspondant aux théories alors prônées. Pour les seconds, des exercices élémentaires, analytiques, exécutés de façon machinale et rigide, sous l'œil — et la férule — de maîtres à la courte science, peut suffire. Mais un Victor Duruy ne devait et ne pouvait se contenter d'une pareille situation alors qu'il tentait de secouer le système éducatif français. Il sut s'entourer de conseillers compétents, parmi lesquels se trouvaient les grands apôtres de l'éducation physique française et des médecins. En fait, peu avant l'écroulement de l'Empire, il avait mis sur pied des structures fondamentales qui ne seront guère modifiées avant 1880 environ... et dont les Républicains se serviront, y compris pour les bataillons scolaires.

Si le cadre historique dans lequel Robert Meunier place ses acteurs et fait évoluer ses éléments est relativement fidèle, il nous semble qu'il n'a pu éviter la perfidie de l'anachronisme ; ses préoccupations du moment imprègnent son écriture et il juge parfois les actes des contemporains à partir d'une base conceptuelle qui ne pouvait alors exister. Certes, méthodes, procédés, formation des maîtres, établissement des structures enfin péchaient par trop de lacunes. Certes, l'évolution fut trop lente à tous égards et il fut difficile à la gymnastique de se débarrasser d'un héritage poussiéreux. Mais, et c'est une opinion que nous soutenons, qui va à l'encontre de celle de Robert Meunier, ou qui l'infléchit, ne peut-on s'étonner au contraire de l'intérêt accordé à cette gymnastique compte tenu de l'état général de l'instruction publique ? Quelle qu'en fût la forme, était-il légitime d'y investir autant d'espoirs ?

La rudesse des mœurs, la relative dureté des méthodes pédagogiques, surtout en milieu scolaire primaire, la composition qui caractérise le corps professoral étaient autant d'obstacles à l'introduction

d'éléments ludiques qui auraient perturbé un monde figé dans la tradition. Il se peut que l'école libre, encore très puissante et dont la Troisième République peinera à réduire l'influence, se soit montrée plus ouverte aux innovations pédagogiques, notamment pour accepter les formes primitives des jeux sportifs. Ce sont là des questions qui, sans doute, auraient mérité d'être développées car elles situent de manière plus réaliste l'arrière-plan socio-historique qui conditionne, pour une large part, l'efficacité de l'éducation corporelle. En tout cas, l'étude de Robert Meunier est une mine d'informations et place le lecteur dans un univers parfois inattendu ; sa contribution à la meilleure connaissance du système pédagogique français est incontestable et il est dommage qu'elle ne soit connue que de rares spécialistes.

Jacques Thibault, pour sa part, explore lui aussi une phase capitale de l'histoire de l'éducation physique car elle englobe les temps forts d'une évolution qui est loin d'être terminée. Comment et pourquoi est-on passé de la gymnastique traditionnelle, enracinée dans un passé qui tarde à disparaître, à des formes de pratique plus conformes aux normes de la vie moderne ? En fait, prolongeant les réflexions de Robert Meunier, il étudie le devenir de ce qui doit être considéré non pas comme une matière pédagogique d'importance secondaire, sinon constater⁴ remise en cause, mais bien plutôt comme une approche psycho-somatique rigoureusement scientifique du développement de l'homme. Car la lutte que mèneront les grandes personnalités de l'éducation physique française a cette finalité idéale : faire de l'enfant cet homme qui bâtit la société.

Et c'est bien de combats qu'il s'agit, d'abord contre les autorités de tutelle, ensuite contre les mentalités et surtout, ce qui heurte bien des esprits, entre les partisans de méthodes considérées comme devant supplanter toutes les autres. En fait, l'ère positiviste impose ses tendances et à l'empirisme, érigé d'ailleurs en dogme, doit succéder la théorie scientifique dûment vérifiée. Vers 1890-1892, les médecins hygiénistes lancent une campagne contre le surmenage scolaire et parallèlement ouvrent une brèche qui doit autoriser la plus large pratique des exercices physiques. Ceci signifie qu'il ne peut plus s'agir des méthodes anciennes, reflet de l'état d'ignorance de leurs créateurs mais d'une approche fondée sur les plus récentes découvertes de la science.

En outre, l'enfant a besoin pour s'épanouir de plus de liberté et d'espace, d'air et de soleil ; l'adolescent, surtout s'il appartient à la bourgeoisie, est appelé à vivre dans un monde où règne le « struggle for life » et pourquoi ne pourrait-il profiter de ce type d'éducation qui

réussit si bien aux jeunes Britanniques ? Déjà apparaissent les signes annonciateurs d'une révolution véritable, déjà des établissements d'enseignement tels que l'École alsacienne et l'École des Roches favorisent l'introduction des jeux sportifs, première étape vers l'adoption des sports britanniques. Il est vrai que ceux-ci, bien que pratiqués exclusivement par une élite, par les « happy few », se font déjà mieux connaître et le jeune Charles Péguy, à Orléans, jouera au football. Un Pierre de Coubertin, influencé dans une certaine mesure par Le Play, s'il commence à penser à ces Jeux olympiques qu'il parviendra à faire renaître en 1896, a aussi déjà choisi la voie que, sa vie durant, il ne quittera plus : éduquer et former par le sport (10). Car le sport, avec ses propriétés infinies, qui permet une libre expression de la personnalité mais peut aussi être canalisé en vue de favoriser l'épanouissement de certains traits du caractère, se révèle comme une aide précieuse aux formateurs de la jeunesse. Mais comment rompre des habitudes monolithiques, transformer des mentalités, ce qui entraînerait, en cas de réussite, une refonte des programmes et surtout, la création d'un substratum matériel important ? De fait, on touche à toute l'histoire contemporaine de l'enseignement, et ceci jusqu'à nos jours.

Mais l'introduction d'une éducation physique moderne, axée sur la pratique sportive, avec des structures qu'étaye un appareillage étatique, le développement d'une mentalité pouvant refléter certains aspects déplaisants d'une pratique qui, finalement, peut ne plus jouer son rôle initial, sont des éléments qui prêtent à réflexion. L'éducateur peut-il en être pleinement satisfait ? Jacques Thibault semble marquer quelque inquiétude quant à l'avenir d'une éducation physique qui eut déjà tant de peine à s'imposer. D'ailleurs, il voulut approfondir le sujet, déborder du cadre chronologique de ce premier ouvrage, déjà ample cependant — 1870-1970 — pour faire remonter son étude à l'Antiquité (11). Son titre est suffisamment explicite : « Les aventures du corps dans la pédagogie française » et son ambition, comme le précise l'auteur dans son avant-propos est « ...d'éclaircir si possible les relations qui se nouent à propos du corps entre les mentalités, les nécessités de la vie pratique et le formalisme des institutions pédagogiques... ». Vaste ambition en vérité, trop vaste même quand on mentionne le terme de mentalité. Le corps a connu toutes les incidences des évolutions de la société : qu'il soit passé de l'état d'outil ou de médiateur instrumental, à celui de support publicitaire, peut en témoigner. Et ce corps est resté le même, et les gestes exécutés pour certains actes ne diffèrent pas, qu'il s'agisse du jet de pierre ou du

lancer de la grenade à manche par exemple. Aussi, l'éducation corporelle suit-elle sur le plan biomécanique, qui doit respecter l'anatomie humaine, des règles relativement stables alors que les philosophies qui dominent le comportement des hommes à une époque donnée la modifie profondément. Et dans cet ordre d'idées, la religion catholique, ici la seule considérée, a joué un rôle déterminant durant des siècles, jetant l'anathème sur les jeux du corps — y compris l'expression théâtrale — ou bien, par le biais de ses institutions, les favorisant dans un but utilitaire. Car en définitive, c'est bien d'utilitarisme qu'il faut parler, notion qui sous-tend toutes les démarches visant à procurer à l'exercice physique un statut social honorable, et honoré. Que l'on veuille policer les mœurs des pages, parfaire l'éducation des chevaliers et des gentilshommes — guerriers le plus souvent — ou bien distraire les écoliers, ce sera pour mieux les intégrer dans la société de leur époque, et les rendre plus « productifs ». Mais durant tous ces siècles, une dominante survit, sur laquelle, nous semble-t-il, les historiens de l'éducation physique et des sports ne s'interrogent guère : la valeur à proprement parler universelle que l'on attribue à cette éducation du corps.

Des Étrusques jusqu'à nos jours, philosophes, pédagogues, politiciens, praticiens, tous placent dans l'éducation corporelle des espoirs infinis, que l'expérience peut en partie démentir. Pourquoi ce privilège réservé à des strates sociales particulières ne finirait-il pas par descendre jusqu'à la plèbe, à l'exemple de ce qui se pratique dans l'institution militaire ? L'école, quel qu'en soit le niveau, par ses usages et ses formes, peut — et doit — reprendre cet exemple et perpétuer ainsi la formation idéale de l'homme, ou plutôt du praticien ayant droit de citoyen.

Encore une fois, Jacques Thibault s'interroge sur le devenir de l'éducation physique actuelle, traitée par des structures technocratiques compétentes mais peut-être trop éloignées des dures réalités du terrain. Et aussi, il s'inquiète de l'orientation que prend cette éducation sous les influences de l'évolution sociale, mais également sous celles, aussi effectives, de certaines sciences humaines. Tout ce long et extraordinaire processus qui aura transformé les conceptions philosophiques sur la place du corps dans la société aurait-il finalement débouché sur une erreur ? Les pédagogues ne suivent-ils pas une voie trompeuse, qui les mène à leur insu à renoncer aux valeurs qui les guident ? L'auteur, en tout cas, ne fait guère montre d'optimisme et aurait pu conclure par ces quelques mots : à quoi bon ?

L'éducation physique, cette « gym » que les conditions matérielles

de son application ont pendant trop longtemps réduite à des formes frustes et astreignantes, doit posséder des fondements scientifiques rigoureux pour être à même de remplir son rôle. Cet aspect s'est affirmé relativement tôt, et nous avons pu exposer comment un Amoros, vers 1820, s'appuyait sur les autorités médicales pour à la fois s'entourer des précautions nécessaires à une pratique poussée à des degrés élevés et rassurer sa clientèle sur la validité de sa méthode. Le bourgeois de cette époque aurait répugné à confier ses enfants à un faiseur de tours, englobé dans cette vaste et dégradante notion de charlatanisme (12). Car, paradoxalement, alors que depuis l'Antiquité l'on chante les vertus de l'éducation corporelle et que l'exemple des Romains est un leitmotiv de l'éducation classique, cette gymnastique est toujours entourée de suspicion. Ou plutôt, cette prévention ne s'adresse-t-elle pas avant tout à ceux qui l'enseignent ?

Jacques Defrance, dans une thèse de troisième cycle dirigée par Pierre Bourdieu, a cherché à élucider certains des facteurs sociaux ayant pu soit favoriser soit gêner l'implantation de l'éducation corporelle — sous ses diverses formes — et déterminer ainsi l'image que cette gymnastique reflétait dans la société, au XVIII^e siècle et jusqu'en 1914 environ (13). Sociologue, il a étudié les fonctions de l'éducation physique et donc le processus qui finalement aboutit à lui conférer un statut solide, à la faire admettre dans tous les milieux.

Incidemment, et nous devons y revenir, cet apport de la sociologie nous semble important et, au-delà des polémiques d'ordre méthodologico-théorique, la sociologie a pu fournir à l'histoire de l'éducation physique et du sport des contributions appréciables (14). L'exemple du travail de Jacques Defrance est là pour le prouver. Il démontre, en effet, que cette représentation sociale du corps, et la notion d'excellence physique, eurent une trajectoire particulière jalonnée par des étapes qui furent autant de transformations des mentalités. Ces étapes, qui enregistrèrent des attitudes différentes — progrès ou recul — envers la culture du corps, furent marquées par des progrès scientifiques, eux-mêmes influencés par l'évolution philosophique. Les hommes qui, soit établirent des théories sur la gymnastique soit les enseignèrent, paraissent être issus de milieux modestes, et teintés par le républicanisme ou tout au moins par un libéralisme avancé. Mais à mesure que l'exercice corporel se dépouille de ses formes soldatesques et qu'il acquiert une légitimité qui convient à la bourgeoisie, le recrutement des « gymnasiarques » est soumis à d'autres critères sociaux. L'essor que connaît la gymnastique entre 1860 et 1890 environ se traduit notamment par l'ouverture d'un véritable marché avec son économie et ses

règles : inflation des manuels et traités, prolifération des gymnases privés et changements du profil des maîtres et de leurs élèves.

Parallèlement à ce phénomène se développent d'autres formes d'exercice physique, plus modernes, investies de signifiants différents et revendiquées par d'autres classes sociales. Les sports d'origine britannique, importés depuis peu, sont soutenus et pratiqués par une population restreinte et jalouse de ses privilèges. Encore une fois cette position dominante sera battue en brèche et il faudra que le nivellement vers le bas dirige les sports vers des strates plus populaires.

La répartition géographique des lieux où se pratiquent les diverses formes d'exercices physiques, à Paris, en l'occurrence, correspond à l'implantation sociale des pratiquants et Jacques Defrance a su mettre en exergue ces épiphénomènes. De même, il met en pleine lumière les théories politico-philosophiques qui sous-tendent les gymnastiques à la fin du XIXe siècle, et les marquent de courants bien distincts. De fait, rien n'est absolument gratuit dans la structuration de l'éducation physique et chaque phase de son évolution reflète un état socio-historique particulier. Le même processus se retrouve de nos jours, mais accentué, à la mesure de notre univers technologique, ce qu'une certaine école sociologique cherche à mettre en évidence, non sans succès d'ailleurs (15).

Ceci nous conduit incidemment à dire quelques mots de l'interaction possible, voire souhaitable, entre l'histoire de l'éducation physique et du sport et la sociologie.

Georges Magnane en 1964, Michel Bouet quelques années plus tard, pour ne citer que ces deux auteurs, car ils furent en quelque sorte des pionniers, ont à notre avis apporté à l'historiographie de l'éducation physique et sportive un éclairage qui a peut-être été mal perçu en son temps mais que l'on ne peut sous-estimer (16). Les explications qu'ils proposent pour mieux comprendre à la fois l'émergence et la propagation du sport à notre époque peuvent également être transposées aux époques antérieures et en tout cas ces auteurs avancent des hypothèses qui méritent d'être prises sérieusement en considération. Il en ressort plus nettement que les facteurs économiques tiennent une place primordiale, comme par exemple l'industrialisation, l'amélioration du niveau de vie, l'importance des moyens de communication de masse. Les déterminants politiques ont eux aussi joué leur part dans ce processus qui n'est pas réductible à quelques paramètres isolés et les exemples auxquels se réfèrent certains auteurs déterminent les orientations méthodologiques elles-mêmes et, naturellement, le contenu de l'enseignement.

Dans cet ordre d'idées, il faut citer le livre de Jean-Marie Brohm (thèse d'État) : *Sociologie politique du sport* (17). De ce travail où l'engagement politique de l'auteur prime l'ensemble conceptuel, nous ne retiendrons que la partie consacrée à l'histoire du sport. Celle-ci, en effet, solidement étayée sur une documentation anglo-saxonne, constitue une importante contribution. Les informations qu'elle propose éclairent de façon parfois saisissante les processus d'importation du sport britannique dans nos pays et aussi les phénomènes socio-politiques qui les sous-tendent. Peut-être parce qu'il s'apparente trop à un pamphlet, le livre donna lieu à des diatribes qui firent passer à l'arrière-plan ce qu'il apportait de positif, en matière de données historiques. Cet apport, à notre avis, est loin d'être négligeable et une relecture s'impose donc, qui mettra en relief des faits que l'on a peut-être été enclin de rejeter un peu vite, compte tenu de l'interprétation dans laquelle Jean-Marie Brohm les a « enveloppés ».

Plus récemment, une école voudrait se former dont l'ambition serait d'établir un bilan — non définitif s'entend — socio-historique du développement du sport en France. Les premiers résultats paraissent intéressants mais les procédures utilisées peuvent laisser planer quelques incertitudes sur leur validité. Il faut sans doute attendre que cette branche de la sociologie ait mieux assis sa méthodologie et précisé ses instruments de travail, alors que les objets de la recherche sont bien connus (18).

Mais, aussi importants que soient les facteurs que nous avons évoqués, et qui ont constamment accompagné la formation de l'éducation physique, l'implantation et le développement du sport, ils ne sont pas les seuls à avoir exercé une influence significative. On ne peut, en effet, ignorer le substrat scientifique sur lequel se sont fondées les méthodes et les théories. C'est ce qu'ont exposé notamment Christian Pociello et Jean-Paul Barbazanges dans deux thèses de troisième cycle, dont les titres sont éloquentes : « Une tentative de rationalisation scientifique de l'éducation physique : Marey et Démeny » et « De l'hygiène de la respiration aux activités en plein air en France au XIXe siècle » (19).

Les périodes historiques qui servent de cadre temporel à ces deux études ont vu évoluer par paliers bien des doctrines mais sans qu'il y ait eu de révolution véritable : même lorsque les connaissances que l'on a du corps échappent à l'univers étroit du Moyen Âge, elles resteront très lacunaires. Ceci apparaît nettement dès qu'il est nécessaire de se référer à des données biologiques : le lamarckisme ne sera pas aisément détrôné par le darwinisme, par exemple. Car les grands

apôtres de la gymnastique, qui se désolent de voir la population — et bientôt la race — dégénérer, vont s'appuyer sur la zootechnie, et sur ce qu'ils voudront bien retenir des théories lamarckiennes. Pourquoi ne pas transposer à l'homme ce que les Britanniques appliquent avec tant de succès, depuis des décennies, dans le domaine de l'élevage animal ? De là se dessine une évolution qui mène à des extrapolations parfois dangereuses, mais qui marquent, de manière plus ou moins nette, tout un courant de l'éducation physique, en France comme à l'étranger.

Mais en dehors de ces principes « racistes » existent aussi d'autres fondements scientifiques qui ont servi à établir les théories de l'éducation motrice, sous ses diverses formes. Il appartenait à des savants tels que J.E. Marey et à son élève et disciple G. Démeny de savoir en dégager les éléments biologiques, physiologiques, mécaniques et même moraux, ou psychologiques. Un grand pas serait alors franchi, qui relèguerait définitivement dans les fastes de l'histoire les méthodes et procédés utilisés jusque vers le tournant du siècle : l'ère positiviste affirmait aussi sa prépotence. Les mouvements humains seraient analysés avec précision grâce à des procédés techniques tels que la chronophotographie ; le travail cardiaque serait observé avec soin et évalué avec rigueur, toutes ces informations rendant possible une meilleure évaluation de la capacité de rendement de la machine humaine et, partant, l'élaboration d'un entraînement scientifique. L'enseignement de l'éducation physique en serait transformé et désormais, l'empirisme n'aurait plus de place dans ce domaine.

Toutefois, professant un dogmatisme agressif, ces hommes, dont le mérite est immense, déclenchèrent une véritable guerre des méthodes et l'on assistera à une conquête du pouvoir institutionnel. Sous couvert de scientisme, à l'appui de principes jugés comme les seuls valables, l'on vit s'opposer les théories mais aussi les hommes. Partisans de la gymnastique suédoise contre ceux de la méthode éclectique française, tous affirmaient leur vérité au nom de la même science, leur religion. J.P. Barbazanges a bien montré les incidences de cette histoire sur les méthodes prônées à l'école, sur les implications qui en découlèrent lorsqu'il s'est agi de traiter du « matériau » qu'est l'enfant. Et cette hygiène respiratoire est l'illustration de ce processus car elle résulte des progrès réalisés en physiologie, qui permirent de mieux comprendre les mécanismes du métabolisme. Aussi, passer d'une pratique en milieu clos et confiné, habituelle à la fin du XIXe siècle et même bien plus tard, à une pratique en plein air, suppose déjà une évolution philosophique importante. L'on peut parler dans ce cas d'une rupture, de l'aube d'une ère nouvelle, celle précisément

qui verra le sport moderne battre en brèche la suprématie de la gymnastique traditionnelle pour progressivement la faire reculer. L'on conçoit aussi ce que cette transformation sous-entend comme mutations des mentalités, notamment sur le plan éducatif ; parents et enseignants y participent, non sans opposition.

Ainsi, l'approche choisie par ces deux auteurs présente-t-elle de multiples intérêts pour une meilleure compréhension, non pas uniquement de l'éducation physique, mais aussi, plus largement, du système éducatif français. De fait, ce processus n'est pas typiquement français et se retrouve en Allemagne en particulier. Il serait souhaitable que de tels travaux soient poursuivis afin d'approfondir le sujet et le prolonger, en établissant des rapprochements avec les problèmes généraux de l'enseignement. La tâche, on le voit, est encore rude mais où commence et où se termine ce domaine ?

L'éducation corporelle, qui peut revêtir des formes diverses, passer par des phases simples, analytiques, puis s'orienter vers des activités psycho-motrices d'une complexité infinie, voire quitter l'objet qu'est le corps pour privilégier des activités telles que le parachutisme ascensionnel, peut aussi bien s'intégrer à tout système socio-culturel. Ceci signifie, par conséquent, que la compréhension de ce processus plurifactoriel exige une approche différenciée, élargie à des concepts parfois insoupçonnés. Il fallait dépasser le cadre des études portant sur les méthodes, la formation des enseignants et les institutions de tutelle. Il s'agissait de s'engager dans des voies à peine frayées, ou qui n'ont été explorées que sous un aspect univoque.

Georges Vigarello, dans sa thèse d'État, a su donner à l'historiographie de l'éducation physique et des sports une dimension qui lui manquait et montrer à l'évidence l'importance que tient l'éducation du corps pour une meilleure compréhension de l'évolution des mœurs (20). Mais ce serait singulièrement rapetisser la portée de cet ouvrage qui relève autant de l'épistémologie, de la philosophie (l'auteur est agrégé de philosophie), de l'histoire « historique », que de la sociologie et de la psychanalyse. L'historien, en tout cas, s'y sent à l'aise et retrouve les théories de l'école des Annales, comme celles de Braudel. Mais après ce voyage édifiant dans le monde des « charlatans » de la pédagogie orthopédique des XVII^e et XVIII^e siècles, l'auteur se préoccupe des courants qui proviennent de la synthèse, au passé ancien, des théories de l'éducation corporelle. Car si l'on prône une totale libération de l'individu, le rejet des contraintes imposées au corps par un monde policé à l'extrême, que trouvait-on à la place de ces disciplines ? Le corps, qui a dû subir des modelages

devant correspondre à la représentation d'un idéal social donné, n'est-il pas toujours un objet soumis à des politiques ? L'on constate qu'il s'agit d'un transfert, de mutations, mais que de toute « libération » n'est pas absente une intention contraignante. Mais où se trouve la solution ? Quoi qu'il en soit, l'approche de Georges Vigarello a une fois de plus souligné l'extrême polymorphie de ce domaine et non pas bloqué un axe de recherche, mais au contraire ouvert bien des perspectives. L'univers de la pédagogie s'en trouve curieusement éclairé.

Après avoir évoqué ces quelques thèmes d'études qui ont reflété les préoccupations majeures des historiens de l'éducation physique et du sport, et qui ont pu correspondre à des besoins soulevés à une certaine époque, il est nécessaire, pour compléter ce tableau très schématique, d'aborder d'autres questions intéressant l'historiographie de l'éducation physique et des sports.

Vers quelle historiographie de l'éducation physique et des sports ?

On peut s'interroger, en effet, sur l'avenir de cette branche de l'histoire, encore relativement jeune et fragile, comparativement à celle de l'enseignement et de la pédagogie en général. Son avenir, sinon incertain, du moins limité, peut susciter des inquiétudes. En tout cas, il mérite réflexion.

Il existe depuis 1973 une Commission permanente d'Histoire de l'éducation physique et du sport, fondée à l'initiative de M. Robert Joyeux qui, à l'époque, dirigeait l'École normale supérieure d'éducation physique et sportive (ENSEPS). Elle se compose depuis sa création d'un petit groupe de professeurs d'éducation physique et sportive, anciens stagiaires de l'ENSEPS qui en 1972-1973 ont préparé le diplôme de cette école ; certains ont soutenu un doctorat de troisième cycle en sciences de l'éducation en prenant comme sujet l'histoire de l'éducation physique et des sports (21). Cette commission a comme support administratif l'Institut national du sport et de l'éducation physique et y possède en quelque sorte une annexe, dénommée depuis quelques années « laboratoire d'histoire », dépendant du Département de la recherche (22). Cette commission est présidée depuis 1974 par Jacques Thibault, maître de conférences en sciences de l'éducation et président de l'UER EPS de Bordeaux, et s'élargit depuis peu à d'autres cercles, enseignants en éducation physique et sportive qu'attirent les questions liées à l'histoire de leur

profession et aussi à son devenir, ou bien historiens issus d'autres disciplines.

La commission s'est fixé plusieurs missions. En relation avec l'HISPA (Association internationale d'histoire de l'éducation physique et des sports) elle y représente la France lors des colloques ou séminaires mis sur pied périodiquement par cette organisation implantée dans le monde entier ; elle a demandé et a pu obtenir que les examens de CAPES puissent comporter des éléments de l'histoire de l'éducation physique et des sports, enfin fondés sur des connaissances dûment vérifiées ; en résumé, elle cherche de façon générale à mieux faire connaître l'histoire de l'éducation physique et des sports, à la faire progresser et élargir son champ d'influence (23). Et c'est là justement qu'apparaissent les obstacles qui gênent son action et qui limitent actuellement ses possibilités d'extension. De fait, en termes concrets de « marketing », la question qui se pose est de trouver une clientèle d'une part, et par voie de conséquence de démontrer, d'autre part, aux autorités de tutelle que l'histoire de l'éducation physique et des sports n'est pas un simple jeu d'intellectuels. Il semble en effet que la portée du travail réalisé par la commission risque d'être jugée en fonction de critères ne pouvant que mal s'adapter aux finalités de toute recherche historique.

Il est vrai que les productions historiennes ne sont guère rentables et que dans un domaine où le progrès est perpétuel, et une fin en soi, aucune leçon du passé ne peut être mise à profit, du moins apparemment. Il ne nous revient pas de nous appesantir sur ce sujet mais il était néanmoins nécessaire d'évoquer ce problème, qui est de taille (24). Pourtant, l'intérêt que présente l'histoire de l'éducation physique et des sports a été largement reconnu et, comme c'est souvent le cas, par des éléments situés hors du cercle institutionnel dont elle dépend et autour duquel elle gravite.

Nous avons vu plus haut que les sociologues avaient perçu l'intérêt que suscite ce champ de recherches, non sans vouloir déboucher sur la prospective ; certains universitaires, parmi lesquels nous citerons Jean-Baptiste Duroselle, Raoul Girardet ou Guy Pedroncini, ont depuis longtemps saisi les implications que l'éducation physique et le sport ont avec la vie de la Nation. Leur optique est celle du politologue et s'inscrit dans une moyenne durée qui permet de mieux suivre l'évolution d'un concept (25).

De fait, et c'est somme toute rigoureusement logique, la place et le rôle de l'éducation physique – sous les formes qu'elle a pu revêtir dans le temps – ont très vite attiré l'attention des responsables du

Service d'histoire de l'éducation de l'INRP, comme en fait foi le présent numéro d'*Histoire de l'éducation*. Il faut se réjouir de cette démarche, qui ne manquera pas de donner une impulsion certaine à la recherche, et de susciter des études, locales notamment, qui permettront de préciser bien des zones du tableau général dont on dispose. Et aussi, de favoriser une meilleure liaison entre tous les spécialistes de l'histoire de l'enseignement.

D'ailleurs, à ce sujet, il faut signaler un premier effort en ce sens qui a été réalisé à Troyes. En 1978 et 1979 se sont déroulées des « Journées » consacrées à l'École patriotique, où furent traités respectivement les Bataillons scolaires et les Sociétés d'éducation post-scolaires (26). Ce fut un lieu de rencontres fructueuses, d'échanges de vues entre des historiens tels que Maurice Agulhon et des chercheurs locaux dont les travaux ne devraient pas rester dans l'ombre. Dans cet ordre d'idées, il faut citer l'exposition organisée par les Archives de France en 1979 sur le thème de Sport et Société 1870-1914, avec comme corollaire un concours de l'Historien de demain axé sur ce sujet. Si l'on doit se réjouir de cette initiative, l'on peut en revanche regretter qu'il n'y ait pas eu de contact préalable entre les organisateurs de cette exposition et les spécialistes de la question. De même, qu'est-il advenu de toute la documentation mise au jour à cette occasion dans tous les départements ? (27).

Là encore, une tâche immense reste à faire, qui appelle en premier lieu une collaboration étroite entre les organismes officiels. Pourquoi subsisterait-il toujours cette dichotomie artificielle entre les services spécialisés de la Jeunesse et des Sports et ceux de l'Éducation ? Pourquoi ne pourrait-il exister de stratégie harmonisée entre la Commission permanente d'histoire de l'éducation physique et des sports et un service analogue de l'INRP ? Une coordination des efforts serait sans doute « payante » à tous égards et, en tout cas, semblerait mieux répondre aux exigences de la recherche. L'éparpillement, l'isolement et l'orientation unilatérale ne peuvent que donner des résultats peu satisfaisants, et guère encourageants pour les chercheurs eux-mêmes. Une politique conséquente s'impose donc, qui doit se fixer pour mission de suivre ces efforts, de les faire connaître, de les prolonger. C'est à cette condition, nous semble-t-il, que l'histoire de l'éducation physique et des sports pourra se développer, susciter des vocations et peut-être se renouveler pour mieux s'affirmer, voire survivre.

Pour notre part, nous nous estimerions satisfaits si cet article, qui n'a pu fournir qu'une vue imparfaite des travaux réalisés et des perspectives offertes par l'histoire de l'éducation physique et des

sports, pouvait retenir l'attention des chercheurs et pourquoi pas, celle des autorités compétentes.

Marcel SPIVAK

Service historique de l'Armée de Terre

Notes et références

1. Voir notamment les ouvrages d'Antoine Prost, *L'Enseignement en France*, Paris, A. Colin, 1968, et de Félix Ponteil, *Histoire de l'enseignement en France. Les grandes étapes. 1789 à 1964*, Paris, Sirey, 1964. Ceci ne signifie nullement qu'il faille ignorer des ouvrages tels que ceux du diplomate J.J. Jusserand, *Sports et jeux d'adresse dans l'ancienne France*, publié en 1901 et celui de Henry René d'Allemagne, *Sports et jeux d'adresse*, publié en 1904. Bien que richement documentés, ils ne peuvent répondre aux critères de l'histoire scientifique. D'autres titres peuvent être avancés...
2. Cf. *De la gymnastique aux sports modernes. Histoire des doctrines de l'éducation physique*, Paris, PUF, 1965, 2e édition chez Vrin, 1971.
3. *Les Origines militaires de l'éducation physique française, 1774-1848*. Thèse de 3e cycle, Montpellier, 1975. Ainsi que *Francisco Amoros, un homme extraordinaire*, monographie, INS, 1971.
4. Nous en citerons quelques-uns seulement : M. Berdot, « Le gymnase normal de Grenelle : équipement et pratique en rapport avec les idéologies et avec les institutions contemporaines ». M. Joseleau, « Le rôle de l'armée dans l'évolution de l'enseignement des activités physiques en France du milieu du XIXe siècle à la fin de la Première Guerre Mondiale » (issus directement de notre étude). M. Simon, « Essai sur l'introduction de l'athlétisme en France : à la recherche d'une voie originale ».
5. Cf. *Esprit*, n° 5, mai 1975 (consacré à l'éducation physique).
6. Ce thème se retrouve intact jusqu'en 1945-1946, défendu notamment par le courant nationaliste, tant en France qu'en Allemagne.
7. Lui-même a participé au développement de la commercialisation de l'exercice physique en ouvrant rue Jean Goujon, en 1834, un Gymnase orthosomatique, ouvrant la voie à une branche nouvelle du négoce parisien.
8. La thèse de 3e cycle de Robert Meunier reste non publiée et est consultable à la Bibliothèque de l'INSEP. Celle de J. Thibault est parue chez Vrin en 1972.

9. Sera publiée prochainement, soutenue en mars 1978. François Furet figurait au jury.
10. Y.P. Boulongne, *La Vie et l'œuvre pédagogique de Pierre de Coubertin. 1863-1937*, Ottawa, Lénéac, 1975.
11. *Les Aventures du corps dans la pédagogie française : étude historique et critique*, Paris, J. Vrin, 1977.
12. Cf. notre thèse, citée plus haut. Dès cette époque les rivalités poussaient les fondateurs de l'éducation physique à user d'arguments parfois spécieux et à faire appel à la publicité.
13. Nous en avons donné le titre plus haut.
14. Citons notamment l'article de Luc Boltanski : « Les Usages sociaux du corps », *Annales ESC*, n° 1, janvier-février 1971, pp. 205-233.
15. Cf. par exemple, le n° 5 de *Travaux de recherches en EPS* consacré à la sociologie du sport. Publications de l'INSEP, novembre 1979.
16. *Sociologie du sport. Situation du loisir sportif dans la culture contemporaine*, Paris, Gallimard ; et dans cet ordre d'idée, il faut ajouter le livre de Jean Maynaud, *Sport et politique* paru en 1966 chez Payot. De Michel Bouet, *Significations du sport* paru en 1968 aux Éditions universitaires. On peut ne pas suivre les développements historiques qu'il a exposés, compte tenu de leurs lacunes méthodologiques.
17. Publié chez J.P. Delarge, Éditions universitaires, 1976.
18. Nous en avons vu des productions lors d'un colloque franco-allemand qui s'est déroulé à l'INSEP du 27 au 31 octobre 1980 ; son chef de file est Christian Pociello, qui est au moment où nous écrivons ces lignes responsables du « laboratoire » d'histoire de l'INSEP.
19. Non publiées, consultables à la Bibliothèque de l'INSEP.
20. *Le Corps redressé. Histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, J.P. Delarge, 1978, cité par D. Julia dans son article sur les recherches en histoire de l'éducation en France au Siècle des Lumières, *Histoire de l'éducation*, n° 1, décembre 1978, pp. 30-32. Cf. aussi la présentation de l'ouvrage par R. Chartier dans *Le Débat*, juin 1980, pp. 142-160.
21. Section III. Aux noms et ouvrages que nous avons cités, il faut ajouter ceux de MM. Andricu, Dubreuil, Mlle Fréhel.
22. Georges Vigarello a dirigé ce laboratoire créé en 1977 et nous avons donné plus haut le nom de son actuel titulaire.

23. Signalons la parution du n° 6 de la série *Travaux et recherches*, mars 1980, qui est entièrement consacré à l'histoire de l'éducation physique et des sports. Le maître d'œuvre en fut Georges Vigarello.
24. Pierre Chaunu, dans son livre *Histoire et imagination. La transition*, a fait la preuve de l'intérêt d'une connaissance du passé pour la prospective. Le sport, qui reflète toutes les modulations de la société, n'échappe pas à cette loi.
25. Jean-Baptiste Duroselle a dirigé plusieurs mémoires de maîtrise dont l'un sur la Coupe du monde de football, par Didier Braun, est remarquable ; son auteur a achevé une thèse de 3e cycle non encore soutenue : « la politique sportive de la France. 1919-1939 ». Madeleine Rebérioux a dirigé un mémoire de P. Davet : « le sport rouge en France ».
26. Jean-Claude Lauffenburger, directeur du CDDP de Troyes, doit en être remercié. Un numéro spécial, *Bataillon scolaire*, a été publié par le CDDP en 1978.
27. Une publication fut réalisée par les soins du Service éducatif, publication fort utile et bien documentée. Dans le domaine des expositions, il faut bien entendu mettre en exergue l'œuvre fondamentale qu'accomplit Jean Durry, directeur du Musée du sport. Son exposition « 150 ans de sport », qui s'est tenue à la FNAC Forum en 1979, est l'illustration de la muséographie moderne, où le didactisme n'est plus synonyme d'ennui...

**POUR UNE APPROCHE RENOUVELÉE
DE L'HISTOIRE DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE
ET DU SPORT***

L'éducation physique et les sports n'attirent l'attention des spécialistes des sciences humaines que depuis ces quelque vingt dernières années, ce qui peut paraître relativement peu ; toutefois, l'esprit qui anime les chercheurs de la nouvelle génération imprime un dynamisme qui bouscule et abat sans grande pitié bien des aspects nébuleux de la mythologie qui entoure le sport.

La neutralité politique du sport, ses vertus moralisatrices, ses bienfaits hygiéniques, ces valeurs s'adressant tout autant à l'éducation physique, ont vu depuis quelques temps leurs bases s'écrouler sous les coups de boutoir des sociologues, des psychologues et, dans une moindre mesure, des historiens. Les révélations maladroites d'un Guy Drut ; celles plus récentes de Yannick Noah ; les accidents causés par le dopage du fait de l'usage mal contrôlé d'une pharmacologie toujours plus riche ; la mainmise totale des pouvoirs publics sur le sport de haut niveau afin de nourrir le prestige national ont sans doute contribué à alerter l'opinion publique sur les déviations du sport de compétition. Mais cette opinion publique, si versatile, désire-t-elle véritablement voir ternir la représentation qu'elle s'est faite du sport ? Qu'il nous soit permis d'en douter.

Les récents Jeux olympiques de Moscou, compte tenu des événements d'Afghanistan, ont donné lieu à des réactions politiques qui

* A propos de l'ouvrage : « Aimez-vous les stades ? Les origines historiques des politiques sportives en France (1870-1930) ». Textes réunis par Alain Ehrenberg. *Recherches*, n° 43, avril 1980, 276 p.

P. Caspard-Karydis, A. Chambon, G. Fraisse, D. Poindron

**La Presse d'éducation et d'enseignement
XVIII^e siècle-1940**

Répertoire analytique établi sous la direction de P. Caspard.
1er tome : A-C et index.

L'école n'a jamais cessé d'être en crise, parce qu'elle a toujours été en concurrence avec des formes d'éducation qui lui étaient parallèles ou hostiles : la famille, les groupes d'âge, l'atelier, l'Église, les mouvements de jeunesse, les médias...

On percevra, de cette confrontation, la dimension séculaire, en lisant les revues où se sont exprimés les réflexions, les projets et les réalisations de tous ceux pour qui l'éducation a été un champ d'action ou une cause à défendre : responsables de l'enseignement, enseignants de tous niveaux et de toutes disciplines, prêtres, médecins, philanthropes, intellectuels, chefs d'entreprises, militants de la politique ou du syndicalisme.

Le présent répertoire vise à faciliter et à orienter la lecture de cette presse, dont les titres se comptent par milliers. Chacune de ses notices comprend la description bibliographique d'une revue, un extrait de l'« avis au lecteur » — dont l'ensemble formera une véritable anthologie de projets éducatifs — et une indication des rubriques et des principaux thèmes traités par la revue au cours de son histoire.

Le premier tome comprend 730 notices. Six index (thèmes traités, personnes, lieux, établissements, associations et organismes, dates de création) font de ce répertoire, dès son premier volume, un instrument de travail et de réflexion indispensable dans de nombreux domaines de l'histoire, de la sociologie et de la pédagogie.

Institut National de Recherche Pédagogique
Éditions du CNRS

Un vol. de 560 pages. Prix : 170 F. Franco.
Commandes à adresser au Service d'histoire de l'éducation

illustrent, s'il le fallait encore, l'importance extraordinaire que cette manifestation possède aux yeux des plus grands décideurs de notre globe. Mais quelle leçon en sera retenue par le public, et surtout par les sportifs eux-mêmes ? L'opinion publique a-t-elle voulu se souvenir des Jeux de Berlin de 1936 et du symbole qu'ils représentaient pour l'hitlérisme, avec les maux qu'il devait engendrer et dont le sport se ferait le vecteur ?

Alain Ehrenberg, en réunissant dans ce numéro de la revue *Recherches* une quinzaine de textes relatifs aux origines historiques des politiques sportives en France (1870-1930) se propose justement d'explicitier ce processus. Ces contributions, d'importance diverse, sont présentées dans une séquence que nous ne suivrons pas pour notre analyse, car, s'il est question d'histoire — même fortement teintée de sociologie — la chronologie nous semble préférable. Celle-ci s'impose d'autant plus que le développement de l'éducation physique et du sport se caractérise par une évolution historique graduelle, marquée d'étapes bien délimitées. Les termes de gymnastique, d'éducation physique et de sport n'en sont-ils pas le reflet le plus net ? Ainsi, l'article de Jacques Guillaume sur les « antécédents de la machinerie athlétique », fondé sur l'histoire des techniques au XVIII^e siècle, nous paraît tout logiquement être le point de départ de cette histoire si complexe. Épistémologue, mais aussi philosophe, Jacques Guillaume a su mettre en relief les interrelations existant entre la machine et l'homme, et les applications qui se sont faites à partir de ces comparaisons.

Il rejoint ainsi Georges Vigarello, qui, dans une thèse publiée en 1976, révélait la signification des théories mécanistes de la seconde moitié du XIX^e siècle pour l'évolution de la gymnastique. Long cheminement certes, mais que l'auteur a su décrire et l'on doit lui savoir gré d'avoir exploré les méandres de la technologie non pas en se cantonnant dans des notions d'ordre mathématique, mais humain. L'amélioration — toute relative doit-on souligner — des conditions de travail, grâce à l'application au corps humain des théories scientifiques, débouche sur la genèse du taylorisme : et celui-ci, somme toute, n'est-il pas à la base des techniques sportives, qui sont le résultat d'études biomécaniques extrêmement précises ?

Jacques Guillaume ne peut finalement éviter de conclure ses propos sur un ton pessimiste car la recherche du record impose des conditions qui tendent toujours plus à faire de l'homme un modèle mécanique, doté de la précision de fonctionnement que peut procurer le progrès technologique. L'athlète est-il alors « robotisé », se voit-il assimilé à

un moteur ? Comme on peut le voir, la question soulevée s'inscrit de manière très pertinente dans les débats actuels sur la philosophie du sport...

La psychologie des pratiquants des sports de combat — nous pensons notamment au « full contact » — demande à être étudiée sérieusement tout comme il serait nécessaire d'explorer leurs origines sociales. Jean-Pierre Yahy, en consacrant un article solidement documenté au « duel, savate et boxe française », auquel il a donné le sous-titre suivant : « une nouvelle destinée des coups », s'engage dans cette voie. Par de longs détours qui, s'ils démontrent l'érudition de l'auteur, peuvent gêner l'introduction du thème, J.P. Yahy aborde l'histoire sociale, telle que Louis Chevallier a pu l'illustrer.

La violence, le respect de la vie humaine, les normes sociales d'une époque, les règles non écrites qui en découlent forment en quelque sorte le substratum de l'histoire de la boxe française. Substitut au duel à l'arme blanche, apanage d'une classe car elle appartient totalement à la « canaille », aux franges de la société, la savate est revendiquée vers les années 1840-1850 par les « dandies ». Elle y perd d'ailleurs son terme générique originel pour prendre celui, plus séant, de boxe française... C'est un processus extraordinaire d'accaparement d'un mode de combat vulgaire — le pied est déjà moins noble instrument que la main — par une bourgeoisie hantée par les classes dangereuses que l'on repousse hors d'un cercle réservé. Cette bourgeoisie voit dans ce mode de combat un moyen honorable de châtier les gêneurs sans pour autant recourir aux armes, démarche jugée désormais cruelle. Mais cette boxe française, très tôt réglementée, disciplinée, afin précisément de se démarquer définitivement de ses origines douteuses, retourne aussi à ces mêmes origines pour mieux répondre, cette fois, au code de l'honneur. Nous ne suivons que difficilement l'auteur quand il recourt à une dialectique relevant d'une sociologie qui nous semble mener à des conclusions aventurées. L'individu « place-forte », le dernier paragraphe de cet article, rompt l'unicité thématique et au lieu d'éclairer les raisons du succès que connut la boxe française, tend au contraire à faire perdre de vue au lecteur le continuum historique. L'influence du « Surveiller et punir » de Michel Foucault n'est pas toujours heureuse et Jean-Pierre Yahy n'évite peut-être pas les chausse-trappes d'un transfert de certaines notions à des faits concrets dont l'explication peut être plus prosaïque. Et, dans ce sens, une meilleure connaissance de la vie des Français dans le dernier tiers du XIXe siècle eût évité à l'auteur de se lancer dans des théories contestables. Nous aurions aimé connaître, par exemple,

comment se sont développées parallèlement boxe française et boxe anglaise et pourquoi celle-ci éclipsa la première... N'est-ce pas aussi un fait que la sociologie se doit d'expliquer, alors que sur le plan du combat, la première nommée est nettement plus complète ? Quoi qu'il en soit, ce genre d'études montre la complexité du thème, et ses diverses approches. Nous reprendrons maintenant l'ordre thématique et chronologique adopté pour la deuxième partie de ce recueil, et qui contient les articles les plus importants. Leur attribuer un ordre prioritaire n'est guère possible, d'autant que leur contenu se recoupe, que par des ellipses, des chevauchements, l'évolution de l'éducation physique et du sport se trouve finement couverte.

Nous choisirons cependant en premier l'article de l'historien américain Eugen Weber, ne serait-ce que pour son antériorité puisqu'il fut publié en 1971 aux Etats-Unis et quelque temps plus tard dans la *Revue olympique*. Eugen Weber, professeur d'histoire à l'université de Berkeley, est surtout connu pour son ouvrage sur l'Action française et son doctorat, portant sur le renouveau du nationalisme français avant 1914. Le texte publié ici possède un titre éloquent : « Gymnastique et sport en France à la fin du XIXe siècle : opium des classes ? ». Il procède, de la part de l'auteur, de cette même volonté d'explorer la société française d'avant la Grande Guerre, notamment de suivre l'évolution des mentalités, et les objets ainsi choisis témoignent avec exactitude des changements et ruptures pouvant intervenir.

Sa reprise a certes perdu de l'intérêt pour le spécialiste car, depuis sa publication, nombre de travaux de haute valeur — et qui s'en sont inspirés — ont vu le jour. Pourtant, la richesse documentaire de l'article, l'humour qui transparait à chaque ligne, renforcent les vues pertinentes de Eugen Weber sur les finalités, la mise en place de la gymnastique patriotique après 1871. Mais, nous semble-t-il, le thème est désormais trop connu et l'intérêt essentiel de l'article réside toujours dans la partie consacrée à l'émergence des sports modernes. Eugen Weber, servi aussi par une connaissance profonde de la vie anglaise, ici nécessaire, décrit parfaitement les origines aristocratiques des jeux sportifs et athlétiques dans la France des années 1880. C'est une lutte qui s'engage aussi entre la gymnastique traditionnelle, porteuse de symboles pédagogiques où domine le patriotisme, et des jeux qui durant près de vingt ans peineront pour descendre jusqu'aux couches populaires. Football et rugby, course à pied et même cyclisme s'imposeront à des rythmes divers en fonction de l'engouement qu'ils suscitent mais aussi en fonction des charges économiques que leur pratique impose. Les deux grands sports d'équipe que sont le

football et le rugby suivirent des directions divergentes et s'implantèrent plus largement dans certaines régions sous l'influence des conditions socio-économiques dominantes. En outre, l'un comme l'autre se virent investis de fonctions particulières qui tendirent à renforcer les barrières dressées par la hiérarchisation sociale. Les uns comme les autres, fils de la bourgeoisie comme ouvriers des zones industrielles, professaient jusque dans ces préférences leurs attitudes de classes : l'effacement des différences sociales sur le gazon des stades n'était pas encore à l'honneur, bien au contraire.

Le sport fut très tôt considéré comme un vecteur éducatif idéal, fonction qu'il conserve toujours. Dans l'esprit des quelques personnalités influentes qui contribuèrent à sa diffusion, et qui, à des degrés divers, voulurent participer à l'effort de « régénération » d'une « race » française que l'on jugeait affaiblie, l'analogie entre les vertus viriles et l'esprit d'équipe était évidente. Le football, le rugby, sports d'équipe, devaient parfaitement résoudre la préparation sinon corporelle, du moins morale, à un conflit que certains souhaitaient. Un Coubertin lui-même, contrairement à ce que soutient Eugen Weber, n'a pu échapper à ce courant, alors qu'il voyait dans le sport un ensemble de procédés éducatifs de caractère élitiste, appropriés à l'éducation des leaders.

Mais comment expliquer l'implantation du sport en France dans les années 1890-1900 ?

L'auteur, peut-être trop influencé par une littérature à laquelle il a accordé une valeur de témoignage historique excessive, estime que les activités sportives, de caractère ludique, vinrent répondre aux aspirations d'une bourgeoisie plus libre de son temps, et de son énergie. C'était un puissant dérivatif à un surplus de potentiel existentiel qui était condamné à rester inexploité. Pourtant, il reconnaît que cette tentative d'explication ne peut exclure d'autres hypothèses, puisque le sport d'origine britannique fut également utilisé, dès qu'il fut mieux connu, à des fins utilitaires où le politique domine souvent.

Les catholiques y virent très tôt un moyen efficace de combattre l'action laïcisante de la III^e République alors que les nationalistes, plus tard il est vrai, voulurent en faire un moyen supplémentaire, et privilégié, de renforcement du capital humain de la France... Comme nous l'écrivions plus haut, cet article de notre confrère américain contient en substance tout le fonds conceptuel d'une histoire de l'éducation physique et des sports maintenant riche. Ce texte conserve cependant une grande partie de sa valeur car il pose bien des questions qui sont encore loin d'être parfaitement élucidées. Le seront-elles un

jour ? Enfin, ajoutons que bien qu'ayant été traduit avec élégance, le texte comporte quelques erreurs qui auraient dû être évitées. Traduttore, tradditore...

Mais la propagation du sport-spectacle, de compétitions auxquelles un nombre toujours croissant de spectateurs allait assister, soulevait nombre de problèmes, notamment la construction de stades. Alain Ehrenberg, dont la contribution a pour titre « aimez-vous les stades ? » expose que l'architecture choisie selon les diverses phases évolutives du développement du sport, jusqu'en 1914, ne répond pas exclusivement à des fins pratiques.

Les étapes initiales de cette évolution virent s'affronter les tenants de l'élitisme, jaloux d'un domaine qui leur échappait, et ceux qui considéraient le spectacle sportif comme un procédé de propagande exceptionnel : ne peut-il élargir le recrutement des participants ? Mobiliser les masses, les attirer vers la pratique ne contribuerait-il pas à l'effort de redressement national ? Mais les masses doivent aussi être éduquées à comprendre le spectacle sportif et à percevoir les signifiants qu'une philosophie veut lui attribuer. En fait, la foule, que l'on veut voir communier dans une même ferveur, effraye également par ses accès inopinés de violence, d'énergie mal canalisée.

L'architecture des lieux du spectacle sportif a donc reflété à la fois la volonté de faire bénéficier les spectateurs d'une vue totale sur les acteurs — les athlètes — et la crainte de voir leur énergie faire exploser les règles de la sociabilité. Le sport, en se développant, engendre aussi des maux dont la portée se multiplie... Georges Hébert avait-il raison, en 1925, d'écrire son livre : *Le Sport contre l'éducation physique ?* En tout cas, la passion trop souvent malsaine que déclenchent certains sports dits populaires représente justement un des facteurs encore mal connus de la psychologie des foules. Et les stades, par voie de conséquence, se transforment en places fortes...

Pierre Chambart, pour sa part, dans son article intitulé : « Les Muscles de Marianne, gymnastique et bataillons scolaires dans la France des années 1880 », approfondit et éclaire avec beaucoup de talent la première partie du travail de Eugen Weber qui esquissait à grands traits les débuts de la gymnastique républicaine. Ces débuts, pénibles, sont porteurs de riches significations. Ainsi, les intentions hautement clamées de promouvoir la gymnastique par le truchement de diverses institutions, soit privées soit officielles, où l'école joue un rôle capital, peuvent donner lieu à des interprétations différentes. Pour l'auteur, l'interprétation de l'élément militaire et du monde scolaire n'est pas seulement la manifestation d'une volonté de caporalisation des futurs

citoyens français. En somme, les Républicains des années 1880, tout en pensant à une préparation à la Revanche, veulent au même degré assurer leur régime politique et rompre les attaches avec l'Ancien Régime, toujours vivaces. La gymnastique, de ce fait, se voit investie soudain de ces fonctions visant à l'instauration définitive des bienfaits de la Révolution.

L'école devient le vecteur privilégié, une fois de plus, d'une idéologie. Pierre Chambart voit cependant autre chose dans l'intérêt croissant accordé à la gymnastique et à son *surgeon* quasi-pathologique que sont les bataillons scolaires. Le concept de renforcement national, l'idée de forger une cohorte de citoyens-soldats, la caporalisation de la jeunesse représentent quelques-uns des objectifs essentiels de cette politique. Toutefois, dès le début de ce mouvement, bien que l'armée soit particulièrement flattée — la Commune n'est pas loin — le militarisme qui sous-tend la démarche peut heurter nombre d'esprits hostiles à une imitation et une adoption trop serviles des us et coutumes militaires. La République bourgeoise a peur du sabre et se souvient encore du Second Empire. La naissance des bataillons scolaires est d'emblée marquée par des tendances divergentes mais les Républicains, après avoir entériné des idées qui les séduisaient et les inquiétaient simultanément, ne donnaient pas à cette création les moyens que réclamait son développement. Déjà un hiatus s'installait, qui montre qu'on laissait ainsi entre les mains de certaines couches de la population un « joujou patriotique ». A l'initiative privée de prendre le relais, et de fournir les fonds. La Ligue des patriotes, mais aussi la Ligue de l'enseignement, contribuèrent à diffuser la gymnastique et l'instruction pré ou para-militaire mais, évidemment, en ayant des finalités qui pouvaient ne pas toujours coïncider. Ces deux grandes organisations, aux destins différents, seront des auxiliaires précieux de la nationalisation des masses et contribueront, à leur manière, à forger un pays plus fort.

Et, comme le souligne pertinemment Pierre Chambart, il faut « forger le corps politique » et la gymnastique, pratiquée massivement, selon des normes élaborées par une société qui veut que l'ordre social règne, autorise, du moins le pense-t-on, la transmission de toutes les vertus civiques.

Il faut voir aussi dans les efforts tentés par les Jules Ferry et Paul Bert pour propager la gymnastique une tentative à long terme visant à intégrer les nouvelles générations dans un système social qui conserve toujours de grandes inégalités.

Les bataillons scolaires, à la brève existence, et que nous considé-

rons comme une aberration psychique collective, s'ils témoignent avant tout de l'intensité de la ferveur républicaine jacobine, n'ont que peu servi au rapprochement national. En fait, on peut douter du succès des essais faits dans ce sens, car les particularismes locaux, loin de s'estomper, subsistent et se renforcent ; il en est de même des opinions politiques et nombre d'exemples prouvent que les oppositions, entre laïques et catholiques notamment, s'expriment autant par le canal de la gymnastique que par celui des bataillons scolaires. Le processus de formation du sentiment national, l'effacement des régionalismes et des phénomènes qui s'y rattachent seront sans doute influencés par les osmose qui auront pu être opérées par la diffusion de la gymnastique. Mais le processus est d'une efficacité limitée et ne porte ses fruits qu'au début des années 1900, par des prolongements plus rationnels. C'est cependant un facteur appréciable, qui participe de cette vaste politique de création d'une Nation moderne, et en tout cas du patriotisme. Nous pensons d'ailleurs que parmi les finalités majeures attribuées à la gymnastique, le développement du patriotisme est celui qui a peut-être connu la plus grande réussite, surtout si l'on tient compte des différents prolongements et des différentes applications qu'elle a connus.

Ainsi, les concepts politiques formulés avec plus ou moins de clarté par les premiers Républicains et dont ils voulurent investir les formes d'exercice corporel et d'instruction pré-militaire alors en usage, révèlent un caractère moderne, qui se retrouve à bien d'autres époques. En tout cas, la France avançait alors, dans ce domaine, son vainqueur de la veille et ce fait n'est pas indifférent car l'esprit revancharde, et ses manifestations chauvines, que l'on a aujourd'hui tendance à tourner en dérision, possèdent leurs raisons profondes. De l'autre côté du Rhin, les gymnastes allemands fondent un mouvement doctrinal sur lequel s'ancrera le nazisme... Encore un exemple qui tend à prouver, s'il le fallait, que l'exercice corporel peut trop aisément non pas être dépouillé de ses propriétés hédonistiques mais se voir accaparé à des fins de tout autre nature...

Le Britannique Richard Holt a choisi de traiter de « l'introduction des sports anglais et (de) la disparition du gentleman athlète ». Nous avouons que la première partie de ce texte nous déçoit quelque peu car elle n'apporte rien de fondamental par rapport à ce que Eugen Weber a écrit, et auquel il fait d'ailleurs référence.

Certaines affirmations, fondées sur une littérature qui doit être jugée avec quelques réserves, peuvent paraître discutables car elles donnent au lecteur l'impression de mouvements de masse, d'adhésion

considérable à des pratiques englobant une population numériquement restreinte. Quoi qu'il en soit, la description de la diffusion du football et du rugby et de ses modalités, que sous-tendent les appartenances sociales, souligne l'influence longtemps vivace des origines aristocratiques des sports britanniques.

L'accès progressif, et aux résultats irréguliers, d'un nombre croissant de représentants de couches sociales inférieures à la pratique de ces sports, dérange ceux qui s'accrochent à l'idée du gentleman athlète. L'auteur a bien discerné les raisons de l'attrait des foules pour les sports, qui tranchaient sur la monotonie et la rigidité de la traditionnelle gymnastique. Entre 1902-1905 environ et 1914, le sport a pris en France un essor important et tend à se régionaliser en fonction des conditions socio-économiques locales. Mais le sport est dès lors investi de fonctions pédagogiques notamment et vite considéré comme un efficace vecteur idéologique, ce que nous avons souligné plus haut.

Richard Holt fournit des chiffres intéressants sur le développement et l'implantation des sports en France, ce qui est une source particulièrement précieuse dans un domaine où ils font trop souvent défaut. Il donne aussi maints exemples d'actes de violence ayant eu lieu bien avant 1914 à l'occasion de matches de rugby comme de football, illustrant le degré de passion qui, déjà, électrisait les spectateurs et les joueurs. La disparition de l'idéal aristocratique s'est donc opérée assez tôt, vers le tournant du siècle, obligeant la gentry — ou les snobs — à chercher dans d'autres activités sportives que le football et le rugby l'exclusivisme auquel ses membres aspiraient. Cette contribution, qui n'est que l'aperçu d'une thèse, apporte de précieux renseignements sur un phénomène autour duquel sociologues — et psychiatres — n'ont pas fini de se pencher. Remarquons enfin qu'une fois de plus, l'histoire nationale attire un nombre toujours croissant de chercheurs anglo-saxons et que l'éducation physique et le sport, reflets d'une société, permettent d'en mieux appréhender l'évolution.

Cet aspect, nous semble-t-il, ressort tout particulièrement du texte de Bernard Dubreuil sur la naissance du sport catholique, sujet auquel l'auteur consacre une thèse. En effet, la lutte que mène le clergé catholique contre la laïcisation que veulent imposer les Républicains après 1879 — notamment en matière d'enseignement — devait assez vite donner aux catholiques l'idée d'utiliser les activités physiques pour propager leurs concepts. La multiplication de patronages paroissiaux, cellules actives de rayonnement idéologique, devait servir à fonder sur le territoire un réseau destiné à contrebattre l'effort républicain.

C'était une démarche qui s'écartait de l'attitude adoptée depuis longtemps déjà par le clergé qui, par les patronages, cherchait certes à maintenir la jeunesse ouvrière dans le « droit chemin », mais sans stratégie bien établie. Désormais, les jeux traditionnellement pratiqués dans les patronages devront céder la place à des activités physiques dûment organisées qui, fin 1897, recevront une direction précise. Les responsables des patronages reçoivent des directives portant sur la stratégie à adopter mais aussi sur la méthode et les procédés à utiliser, fondés sur les plus récents travaux scientifiques de l'époque. Ce facteur allait assurer à l'action catholique une base hygiénique solide, mais permettant aussi de justifier une action à l'échelle nationale : il entraînait dans les vues du clergé de faire œuvre de régénération du pays et de ne le céder en rien à ce que tentaient d'accomplir les laïques. En outre, l'Église montrait que son effort était tout entier axé sur le respect de l'ordre social et le maintien des règles fondamentales d'une morale que la laïcisation mettait en danger. Une presse locale éphémère certes, mais abondante, contribuait à diffuser les idées des catholiques en la matière et, non sans conflits internes, sans erreurs de parcours, prit naissance vers 1900 une première organisation qui devait, en 1903, déboucher sur la création de la Fédération gymnastique et sportive des patronages de France. Il était évident, compte tenu de la méfiance des républicains envers les catholiques, que l'existence d'une telle organisation, soutenue par une droite conservatrice, devait provoquer des réactions vigoureuses de la part des autorités gouvernementales. Georges Clémenceau, quant il détint le portefeuille de l'Intérieur, mena un combat incessant contre les sociétés catholiques, auxquelles toute aide officielle de fonctionnement fut refusée.

Nombreux furent les heurts entre sociétés de gymnastique laïques et confessionnelles et, bien que non dénués d'aspects courtelinesques, ils n'en témoignent pas moins de la profondeur des écarts creusés par cette lutte philosophique. La réussite de cette fédération fut néanmoins spectaculaire et, même si ses effectifs, avant 1914, n'atteignirent que 180 000 à 200 000 membres actifs, son implantation, sa portée spirituelle, lui donnèrent une importance que les républicains eurent raison de surveiller.

En tout cas, avec réalisme, la direction de la FSGPF sut tenir compte des mutations de la mentalité des jeunes gens pour adapter l'orientation qu'elle donna aux activités physiques. Le sport s'y développa par conséquent assez tôt car on y vit un moyen idéal de canaliser les énergies et de les orienter dans un sens communautaire,

celui de la solidarité et du devoir moral... Sachons gré à Bernard Dubreuil d'avoir su exposer avec talent les multiples facettes de cette histoire qui eut de profonds retentissements dans la vie du pays. En fin de compte, et c'est une question qu'il s'est peut-être posée, il serait intéressant de savoir qui, de l'Église ou des jeunes gens qu'elle prit en charge par le biais des exercices physiques, en tira le plus grand profit...

Alain Ehrenberg a cru utile de placer dans ce recueil un article d'un auteur américain — Georges L. Mosse — traitant de la gymnastique, du tir et de la constitution du sentiment national en Allemagne.

Mais, si effectivement l'histoire du nationalisme prusso-allemand se caractérise par l'usage massif qu'il fit de ces activités, l'exposé de Georges L. Mosse nous apporte des éclairages peu satisfaisants, ce qui le conduit à formuler des conclusions demandant à être nuancées. Il a mal perçu, en particulier, les différences politico-philosophiques qui, après 1871, divisèrent définitivement les mouvements de gymnastique — et plus tard le sport — pour les rejeter dans des camps ennemis. Plus que dans tout autre pays, en effet, éducation physique et sport furent à la fois l'enjeu et le vecteur d'idéologies opposées mais qui n'en restèrent pas moins imprégnées d'un nationalisme belliqueux. Toute cette filiation, qui s'appuie sur des traditions fortement teintées de militarisme, firent le jeu de tous les systèmes autoritaires allemands et dès 1922-1923, les nazis y trouvèrent des appuis solides. Le symbolisme théâtral, sur lequel Mosse insiste peut-être un peu trop, procède de cet esprit et, d'ailleurs, fut tout autant cultivé chez les mineurs de fond. Puisqu'un article traitant de l'Allemagne figure dans ce recueil, il eût été bon, nous semble-t-il, qu'il fit ressortir le rôle des gymnastes et tireurs allemands, de 1870 à 1914, dans l'entretien de l'antagonisme envers la France, ou la manière dont, après 1918, ils participèrent au réarmement clandestin du Reich. Car si les Turner francophobes et antisémites d'avant 1914 criaient « nach Paris », certains gymnastes « patriotards » proches de la Ligue des patriotes défilaient devant la statue de Strasbourg...

Pour continuer de bousculer l'ordre adopté par Alain Ehrenberg et nous en tenir à une certaine chronologie — qu'il nous pardonne — citons enfin l'extrait d'un mémoire de maîtrise de Thierry Davet ayant pour titre « Du sport rouge au sport populaire en France 1919-1939 » (soutenu en 1972, sous la direction de Madeleine Rebérioux).

On a ainsi l'exemple le plus caractéristique et le plus ouvertement affirmé de la politisation de l'éducation physique et du sport alors même que le bien-être général du travailleur reste au premier plan des

objectifs à atteindre. Les organisations sportives socialistes et communistes seront le reflet fidèle de toutes les orientations doctrinales des partis qui les coiffent, et de leurs divergences. Même sous le Front populaire, malgré la foi qui animait les militants les plus modestes comme les responsables au plus haut niveau, malgré la réunification qui s'opéra, ces divergences réapparaîtront et Léo Lagrange en aura peut-être été victime, tandis que Jean Zay finira par imposer un compromis inspiré par les radicaux-socialistes... Il n'en reste pas moins que le travail accompli pour l'éducation corporelle et le sport ouvriers par la Fédération sportive et gymnique du travail fut considérable et, en l'occurrence, le modèle soviétique qui l'inspira fut profitable à une jeunesse modeste, qui peut-être n'en fut jamais consciente. Non sans une certaine malice, croyons-nous, Alain Ehrenberg a placé après ces notes sur le « sport rouge » un texte d'Albert Delaune (alors secrétaire général de la FSGT) dont le titre est éloquent : « Les sports en URSS », et qu'il a fait précéder de ces mots : le peuple au visage radieux...

Il a d'ailleurs réparti judicieusement dans ce recueil des passages de textes inspirés par le sport, et aussi par la politique, qui renforcent parfaitement le thème central autour duquel il a été articulé. L'un d'eux ravive un passé douloureux illustrant, s'il le fallait encore, toute la fausseté du mythe de la neutralité du sport...

Rencontrant Pierre de Coubertin à Athènes en 1896 à l'occasion des premiers Jeux olympiques rénovés, Charles Maurras lui exposa déjà tout ce que le sport allait inévitablement engendrer comme passions politiques, dont l'exacerbation des nationalismes. Berlin 1936, ou Moscou 1980 ne sont donc que des phénomènes somme toute normaux et en tout cas prévisibles. Pourquoi l'opinion publique a-t-elle préféré ignorer ces faits pendant tant d'années ? La lecture attentive de ce numéro de la revue *Recherches* répond en partie à cette question, qui est loin d'être élucidée...

Marcel SPIVAK

***POLITIQUES EDUCATIVES ET
POUVOIR SOCIAL***

SHINN (Terry). - *Savoir scientifique et pouvoir social. L'École polytechnique 1794-1914*. - Paris : Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1980. - 261 p. ; 24 cm.

Cette histoire de l'École polytechnique, des origines à la Première Guerre mondiale, est un ouvrage important. Si une telle institution, grande entre toutes, fascine, si elle suscite des fidélités autant que des jalousies, elle n'avait jamais été jusqu'ici l'objet d'une recherche aussi approfondie.

Celle-ci repose sur des sources extrêmement abondantes, et l'historien ne doit pas s'en plaindre. Il y a les archives de l'École, qui nous renseignent tant sur les élèves, leur situation de famille, leurs résultats scolaires avant et pendant la scolarité à Polytechnique, puis leur carrière, que sur les programmes, l'administration, les débats internes relatifs au rôle de l'École. A quoi il faut ajouter les dossiers des archives militaires de Vincennes, les dossiers des grands corps aux Archives nationales. Il existe enfin, dans les ouvrages publiés et dans les périodiques, toute une littérature de l'École polytechnique qui éclaire et complète les sources d'archives.

L'ouvrage se devait de suivre un ordre chronologique : si l'on voit se dessiner des lignes de force permanentes, inhérentes au statut de grande école, il est non moins évident que les fluctuations internes à l'École sont à relier à l'évolution de forces externes, qu'il s'agisse de la politique gouvernementale, des ambitions des classes supérieures de la société ou des besoins du développement économique. C'est une grande qualité de cet ouvrage que de donner une synthèse claire et bien ordonnée de ce jeu de réactions réciproques, qui obéissent à des conjonctions variables selon les époques.

Suivons donc l'auteur dans son plan, et parcourons avec lui ce long XIXe siècle qui s'étale de 1794 à 1914. Avant de parvenir à une période de 1830-1880, qui est en quelque sorte l'âge d'or de l'École polytechnique du XIXe siècle, l'âge classique si l'on veut employer une métaphore littéraire, Terry Shinn trace un tableau de débuts plus mouvementés et instables. Il dégage trois politiques différentes, étroitement dépendantes des régimes politiques : celle de la Révolution (1794-1804), celle de Napoléon (1804-1815), celle de la Restauration (1815-1830).

De la Révolution, il faut surtout retenir qu'on y pose des problèmes qui constituent encore le fond des débats d'aujourd'hui comme si nous n'arrivions pas à nous échapper d'un certain cercle de contradictions idéologiques. Que disent en effet les fondateurs ? Ils veulent une grande école différente de celles qui l'ont précédée, au recrutement moins aristocratique, avec des programmes moins désuets, plus concrets, une école qui forme de bons serviteurs de la nation (qu'il s'agisse de génie militaire ou de développement des infrastructures nécessaires à l'industrie) et qui en même temps façonne de loyaux républicains. Le langage des fondateurs de l'ENA sera très exactement identique, cent cinquante ans plus tard... Les critiques de gauche répondent qu'on formera là une nouvelle aristocratie, un groupe privilégié par le monopole d'accès à certaines fonctions. Époque contradictoire, où les élèves ne sont pas internes, mais logés chez des citoyens qui « pensent bien », ce qui ne garantit peut-être pas leur liberté, où les professeurs sont brillants, tout en étant choisis selon des critères politiques (pour une fois les deux choses ne sont pas trop contradictoires), où le recrutement est relativement démocratique pour l'époque (presque la moitié des élèves issus du peuple ou de la petite bourgeoisie), mais avec un concours probatoire destiné à déceler les tendances politiques du candidat et un certificat de bonnes mœurs, délivré par le maire de la commune (comme dans la Chine des années 1966-1976).

Le régime de Napoléon est bien connu : militarisation, dépolitisation, fermeture aux jeunes gens issus des milieux modestes (on met au concours d'entrée une version latine, ce qui limite les candidatures aux élèves des lycées, on supprime les bourses, on rend les études payantes). Sous la Restauration, le duc d'Angoulême réforme l'École : démilitarisation, encouragement aux carrières civiles (notamment dans l'industrie), diffusion d'une idéologie officielle (religion, droits et devoirs, apprentissage des hiérarchies sociales naturelles), faveur accordée aux mathématiques au détriment des sciences appliquées,

amputation des travaux pratiques, renforcement du caractère aristocratique du concours (épreuve de peinture et de dessin).

Aucun des régimes évoqués n'ayant duré, ces politiques ont un intérêt circonstanciel. Terry Shinn entre vraiment dans le vif du sujet en 1830. En effet, Louis-Philippe opère une sorte de synthèse harmonieuse de tout ce qui s'est expérimenté avant lui. Ce qui permet à l'historien de donner pleinement sa mesure d'analyste, de sociologue de l'éducation. Les régimes politiques vont maintenant passer les uns après les autres sans peser sur la vie quotidienne de l'École, qui, devenue mythe de la France bourgeoise, est désormais, beaucoup plus qu'auparavant, un instrument de légitimation du pouvoir des élites sociales.

D'abord, qu'en est-il du recrutement ? Sous la Monarchie de Juillet, 56 % des élèves sont issus de la haute bourgeoisie, 20 % de la moyenne bourgeoisie. Les études secondaires sont chères à cette époque et d'ailleurs seuls quelques lycées très cotés offrent une préparation sérieuse. Il faut ajouter que Polytechnique s'insère dans la stratégie familiale de ces classes de la société, en fonction du niveau des aspirations. Pour la haute bourgeoisie, il s'agit de légitimer un pouvoir, de justifier des prérogatives sociales et politiques. Pour la moyenne bourgeoisie, il s'agit de se hisser dans la haute bourgeoisie.

Une fois reçus, les élèves sont conditionnés, dans une atmosphère confinée. Au point de vue intellectuel, les expériences de laboratoire sont sacrifiées, le pivot de l'enseignement est la géométrie, instrument de formation à la logique formelle, le polytechnicien devant être capable de réagir avec intelligence à n'importe quel type de situation. Peu de science concrète. Vie réglée, discipline, surveillance stricte, port de l'uniforme, tout contribue à former un corps homogène d'« hommes de caractère » (expression-clé si on veut comprendre Polytechnique), aptes au commandement et à la prise de décisions.

A la sortie, un quart des polytechniciens accède aux grands corps de l'État : c'est l'élite de l'élite, la carrière la plus prestigieuse qui se puisse concevoir en France (cela n'a guère changé). La majorité entre dans l'armée. Les traitements des serviteurs de l'État, civils ou militaires, ne sont pas extrêmement élevés, mais un certain nombre de polytechniciens ont de la fortune personnelle, et ils font presque tous de « beaux mariages ».

Vient ensuite une période un peu incertaine, qui va de 1880 à 1914. L'École ne se modernise pas, ou très peu, refuse longtemps d'introduire des cours d'électricité ou de mécanique, méprise les laboratoires, se coupe du mouvement vivant de la science. Les polytechni-

ciens contribuent encore moins qu'avant à l'industrialisation du pays. Ceux qui entrent dans les affaires sont des administratifs, des gestionnaires, pas des inventeurs ni des promoteurs de nouvelles technologies. L'École est en conflit quasi permanent avec les gouvernements républicains, qui voudraient bien démocratiser le recrutement, porter atteinte au monopole d'accès aux hautes fonctions, changer la mentalité polytechnicienne. L'École se crispe dans le refus du changement, réussit à éviter les réformes qu'on cherche à lui imposer. Les carrières elles-mêmes connaissent une crise. Les grands corps n'offrent un débouché qu'à 13 % des polytechniciens (la « botte »), l'armée perd de son prestige (donc, finis, les « beaux mariages » !) et de son intérêt (un polytechnicien met vingt-cinq ans à atteindre le grade de capitaine !).

L'École polytechnique connaîtra une véritable « renaissance » après la guerre de 1914-1918, mais nous sortons là de la trajectoire parcourue avec Terry Shinn. Ce XIXe siècle, en tout cas, est bien passionnant. Il offre un vaste champ à la réflexion. A titre d'exemple, nous relèverons deux directions de recherche suggérées par la lecture de cet ouvrage.

Première direction : le contenu de l'enseignement, les mécanismes de la sélection scolaire et les formes de l'intelligence. N'est-il pas paradoxal de voir une école, qui sélectionne les meilleurs cerveaux mathématiques en France, orienter ensuite ses élèves vers des carrières qui n'ont rien à voir avec la pratique scientifique ? Réponse des polytechniciens : notre aptitude pour les mathématiques n'est au fond qu'une mesure d'une intelligence plus générale (l'argument a été repris par les collèges et les lycées français depuis dix ans : on sait que l'orientation-sélection des élèves, aujourd'hui, s'opère en grande partie en fonction des aptitudes mathématiques). Autre paradoxe : le refus du concret et des laboratoires. Les polytechniciens répondent : la spécialisation ne doit intervenir qu'après une formation mathématique générale et abstraite. Recrutement bourgeois ? Oui, certes, mais les polytechniciens ont beau jeu de répondre : sans concours de ce type, le recrutement des grands corps eût été encore plus oligarchique. Il y a là tout un ensemble de problèmes qui mériteraient d'être repris sur une base élargie et comparative.

Seconde direction : la contribution des institutions scolaires au développement économique et social d'un pays. Terry Shinn n'a-t-il pas été un peu sévère pour les polytechniciens, qu'il juge avoir été un élément de blocage du développement industriel en France ? On remarquera le caractère incomplet des références économiques de

l'auteur et une relative méconnaissance des entreprises industrielles, qui lui masque le rôle moteur de certains polytechniciens. A cela s'ajoute le problème de l'ambiguïté de la notion d'« ingénieur ». En pratique, il est exact que les industriels du XIXe siècle se sont souvent contentés de recruter des ingénieurs à formation courte, connaisseurs d'un « métier », mais non pourvus d'une culture générale scientifique (ingénieurs formés sur le tas ou diplômés d'une École d'arts et métiers). Certains de ces ingénieurs ont d'ailleurs fait de brillantes carrières. A l'échelon intermédiaire entre les ingénieurs d'arts et métiers et ceux de Polytechnique, l'École centrale a fourni de nombreux cadres de valeur à l'industrie. Puis, à la fin du siècle, on a vu se créer de nouvelles écoles d'ingénieurs spécialisés (électricité et chimie). Un partage de fonctions s'est donc opéré, mais il n'est peut-être pas exact de répondre qu'au total l'industrie ait manqué de cadres bien formés, par suite de « l'écémage » effectué par Polytechnique.

Jean-Pierre DAVIET

*

SOLÀ i GUSSINYER (Pere). - *Educació i moviment llibertari a Catalunya (1901-1939)*. - Barcelone : Edicions 62, 1980. - 301 p. ; 18 cm. - (Libres a l'abast ; 156).

Les expériences d'éducation libertaire restent parmi les plus mal connues de l'histoire de l'éducation contemporaine, peut-être en raison de la disgrâce collective qui a frappé le mouvement anarcho-syndicaliste à la suite de la victoire, au moins provisoire, remportée dès le début de ce siècle par les idéologies étatiques et centralistes dans presque tous les pays occidentaux. Mais dans au moins un pays — dépourvu de structures proprement étatiques, il est vrai — le projet anarchiste a longtemps continué à mobiliser un secteur très important de l'opinion, et notamment du milieu des enseignants. Il s'agit, bien entendu, de la Catalogne. L'expérience y fut brusquement cassée par l'avènement du franquisme qui, fait significatif, sévit avec une particulière férocité contre les enseignants de tous les niveaux. L'observateur attentif découvrirait cependant maint prolongement de l'héritage anarcho-syndicaliste dans le foisonnement parfois désordonné des expériences actuelles et dans les velléités populistes de l'ample secteur

de l'enseignement non-étatique. Et cela jusque dans la Catalogne-Nord, c'est-à-dire le Roussillon français : que l'on pense à l'université catalane d'été de Prades ou aux maternelles catalanes de Perpignan.

Grâce à l'équipe active et compétente du *Séminaire d'histoire de l'enseignement catalan*, cette histoire particulière, qui constitue un des aspects les plus originaux de la trajectoire catalane, a reçu depuis quelques années l'éclairage qui convenait, dans une série d'articles et d'ouvrages parus soit en castillan soit en langue catalane. Jordi Monès, par exemple, a brossé un tableau d'ensemble de l'enseignement en Catalogne dans : *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya, 1833-1938* (Barcelona : Ed. de la Magrana, 1977). L'ouvrage comporte notamment un tableau chronologique détaillé qui montre l'interaction (positive ou négative) de l'évolution éducative en Catalogne et du secteur d'enseignement public de l'État espagnol. Le même auteur a, en collaboration avec Jaume Carbonell (lui-même auteur d'une monographie sur l'école normale de la Généralité de Catalogne), replacé l'histoire des expériences catalanes d'école unique dans le contexte d'ensemble de ce mouvement occidental, notamment en France, dans l'ouvrage : *Escola única-unificada, Passat, present i perspectives* (Barcelona : Ed. Laia, 1978). Enfin, Josep González Agapito, *Bibliografia de la renovació pedagògica i el seu context, 1900-1919* (Barcelona : Universitat de Barcelona, département de pedagogia sistemàtica i d'història de l'educació, 1978), vient de recenser les nombreuses publications consacrées au bouillonnement pédagogique catalan du début du siècle.

Quant à l'éducation libertaire proprement dite, qui a trouvé en Catalogne son principal terrain d'essai institutionnel, l'on ne saurait, à l'avenir, se dispenser d'un recours aux publications de Pere Solà, en particulier : *Las escuelas racionalistas en Cataluña, 1909-1939* (Barcelona : Ed. Tusquets, 1976 ; 2e éd. 1978) ; *Ferrer Guardia y la pedagogia libertaria : elementos para un debate*, en collab. avec Jordi Monès et Luis Miguel Lázaro (Barcelona : Ed. Icaria, 1977) ; *Francesc Ferrer i Guàrdia i l'Escola Moderna* (Barcelona : Ed. Curial, 1978) ; *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya, 1900-1939* (Barcelona : Ed. de la Magrana, 1978). Le dernier ouvrage en date de P. Solà, indiqué en tête de cette notice, constitue une condensation de sa thèse de doctorat et résume en quelque sorte les livres précédents¹. Il intéresse le lecteur français plus que le titre ne le laisse supposer.

1. On en trouvera une version plus réduite, en castillan, sous le titre « La escuela y la educación en los medios anarquistas de Cataluña, 1909-1939 », dans

Il est, en effet, frappant de constater à quel point le mouvement éducatif libertaire de Catalogne était, à l'origine, tributaire des idées rationalistes et laïques diffusées par les idéologues et pédagogues de l'enseignement public en France, et notamment du mouvement syndicaliste autour de l'*École rénovée* (puis l'*École émancipée*). S'il est vrai que le rationalisme laïque scolaire n'était pas l'apanage de la France mais se retrouvait également dans des pays comme l'Italie ou la Belgique, il n'en demeure pas moins que les pédagogues catalans avaient alors un point de référence quasi unique, qui n'était pas Madrid, mais Paris. Le dépouillement publié par P. Solà (pp. 279-290) des articles parus dans le *Boletín de la Escuela Moderna* (période 1901-1907) du célèbre éducateur libertaire Ferrer i Guàrdia, qui était fasciné par les expériences françaises, est à cet égard extrêmement éclairant. Près de la moitié des articles, non compris les nombreux anonymes, paraissent soit avoir été écrits spécialement pour la revue par des auteurs français (comme Léopoldine Bonnard, la compagne de Ferrer), soit traduits de publications françaises anciennes ou récentes. L'emprunt à la France englobe aussi bien un anarchiste comme Élisée Reclus, fréquemment cité, qu'un radical comme le jeune Albert Bayet, futur président de la Ligue de l'enseignement, en passant par le pédagogue bakouniniste Paul Robin, l'ancien socialiste Sébastien Faure, et surtout Clémence Jacquinet, qui fut de 1901 à sa rupture avec Ferrer la première directrice de l'*École moderne* de Barcelone et éditrice de la revue *Pedagogia experimental*. Une sélection d'articles du *Boletín de la Escuela Moderna*, devenu pratiquement introuvable, vient d'ailleurs d'être publiée par Albert Mayol (Barcelone : Ed. Tusquets, 1978). On y trouve de nombreuses contributions françaises.

Une autre réédition mérite encore d'être signalée ici. Il s'agit du livre de lecture scolaire *Las Aventuras de Nono* (Barcelone : Ed. J.J. de Olañeta, 1980), paru pour la première fois à Barcelone en 1905 avec une préface de Ferrer i Guàrdia : devenu depuis trois ans le manuel favori de l'*École moderne* de Barcelone, le livre est chaleureusement recommandé par Ferrer en raison de sa présentation contagieusement optimiste du pays d'*Autonomie*, par opposition à l'*Argyrocratie* qui caractérisait à ses yeux le monde d'alors. L'auteur de ce conte

la revue *Convivium* (Barcelone), n° 44-45, 1975 ; pp. 35-54. Ce texte figure également comme introduction dans la récente réédition de l'œuvre majeure de F. Ferrer i Guàrdia, *La Escuela Moderna. Póstuma explicación y alcance de la enseñanza racionalista* (Barcelone : Tusquets, 1976). On notera que cette réédition en était, en 1978, déjà à son troisième tirage.

moderne n'est personne d'autre que le théoricien libertaire français Jean Grave (1854-1939), que Jean Maitron a pu caractériser comme un « anarchiste éducationniste », en raison de son insistance sur l'importance du processus éducatif pour la transformation de la société dans un sens libertaire.

Mais la référence française ne se limite pas à l'œuvre rationaliste de Ferrer i Guàrdia ou à l'influence de penseurs du XIXe siècle comme Proudhon ou Reclus. P. Solà montre bien que plusieurs modèles d'écoles libertaires sont en jeu, dont la dernière en date se réfère explicitement à Célestin Freinet — lequel continue d'ailleurs d'influencer bien d'autres expériences scolaires actuelles en Catalogne, à commencer par celle de l'important collectif « Rosa Sensat ». L'on ne peut que s'étonner de la permanence de cette *French connection* éducative qui, loin de transplanter telles quelles les idées et expériences scolaires françaises, semble les transformer en les adaptant immédiatement au contexte catalan. On flairerait même quelque part un énorme malentendu. Ne trouve-t-on pas, dans le *Boletín de la Escuela Moderna*, à côté de Reclus, de Robin et de Faure, des articles empruntés à ces piliers de l'ordre républicain établi qu'étaient Ferdinand Buisson et Jules Simon, voire Georges Clémenceau ? On serait presque tenté de dire que leurs textes figurent ici dans leur pureté primitive, non contaminée par l'épreuve du pouvoir politique. L'éclectisme de Ferrer i Guàrdia semble bien établi : quoique ferme sur son rationalisme laïque, il n'avait rien d'un dogmatique unidimensionnel. La France paraît avoir incarné pour lui, comme pour ses collègues et successeurs, avant tout un creuset d'idées nouvelles et d'expériences inédites, opposé au système éducatif rigide et centralisateur de l'État espagnol.

L'ambiguïté du rationalisme laïque français dans son expression radicale, qui devait se retrouver bientôt lui-même à la tête d'un État centraliste et bourgeois, opposé à toute velléité régionaliste, ne semble guère avoir choqué les libertaires catalans. C'est donc peut-être l'absence de structures étatiques — sauf pendant la période de la Généralité catalane (1931-1939), laquelle n'avait cependant nul besoin d'un centralisme assimilateur des différences — qui a pu préserver si longtemps les libertaires catalans de la sclérose que subissent les idées au contact contraignant des réalités sociales et qui a pu contribuer au maintien des traditions éducatives libertaires au-delà de leur quasi-disparition dans le reste de l'Europe.

*

OSTENC (Michel). - *L'Éducation en Italie pendant le Fascisme*. - Paris : Publications de la Sorbonne, 1980. - 422 p. ; 23 cm.

Quiconque avait lu les articles que Michel Ostenc avait consacrés à la jeunesse et à l'éducation en Italie à l'époque fasciste¹ était impatient de connaître les résultats de la vaste recherche qu'il avait entreprise sur ce sujet. Le lecteur qui dispose désormais du volume imprimé ne sera pas déçu ; la thèse de Michel Ostenc, soutenue en 1977 à Aix-en-Provence et qui paraît aujourd'hui dans la « Série internationale » des Publications de la Sorbonne, sous l'égide de l'Institut d'histoire des relations internationales contemporaines (IHRIC) de l'université de Paris-I (Panthéon-Sorbonne), vient donc combler une lacune : on ne disposait jusqu'alors que d'assez peu d'études sur la question, hormis celles de Michel Ostenc évoquées plus haut, aucune n'ayant appréhendé la question dans sa globalité : la thèse de Henri Goy² date de 1926, le travail d'Adolphe Ferrière³ de 1927. Or le sujet est d'importance puisque le fascisme qui prétendait fonder un régime millénaire et créer une civilisation nouvelle ne pouvait négliger la jeunesse dont il se disait issu du reste et « pour assurer la pérennité de son œuvre », Mussolini se devait de la « fasciser ». Or lorsque Mussolini parvient au pouvoir, la réforme de l'école est déjà à l'ordre du jour du courant philosophique « idéaliste » dont les principaux porte-parole sont Benedetto Croce et Giovanni Gentile ; les lois scolaires qui voient le jour en 1923, au lendemain de l'avènement du fascisme au pouvoir, et qui sont élaborées sous l'égide de Gentile doivent être à juste titre reliées à ce nouveau courant de la pensée italienne. Comme le remarque pertinemment Michel Ostenc, « le

1. « L'Idéalisme gentilien et la réforme scolaire italienne de 1923 », *Revue historique*, vol. 506, 1973, pp. 377-396. « La jeunesse italienne et le fascisme à la veille de la Deuxième Guerre mondiale », *Revue d'histoire de la Deuxième Guerre mondiale*, 24e année, n° 94, 1974, pp. 47-64. « La Mystique du chef et la jeunesse fasciste de 1919 à 1926 », *Mélanges de l'École française de Rome*, T. 90, 1978, pp. 275-290.

2. Henri Goy, *La Politique scolaire de la nouvelle Italie*, Paris, 1926.

3. Adolphe Ferrière, *Trois pionniers de l'éducation nouvelle : Giuseppe Lombardo-Radice et l'école publique rénovée*, Paris, 1927.

fascisme n'est pas un accident et on peut aisément lui trouver des prémices dans la culture italienne du début du siècle » (p. 7). Mussolini ne fait que reprendre l'idée selon laquelle le Risorgimento est inachevé ; si l'unité politique est réalisée, il faut forger le peuple italien : c'était l'idée même, rappelons-le, de Massimo d'Azeglio lorsqu'il s'écriait au lendemain de l'unification : « L'Italie est faite, maintenant il reste à faire des Italiens ». C'est là aussi la mission dont se croit investi l'intellectuel italien, bientôt relayé par Mussolini qui considère comme nécessaire, ainsi que le note M. Ostenc, « d'endurcir les Italiens au feu d'une révolution spirituelle et morale ». Débordant le cadre strict de l'école, la réforme gentilienne vise à créer de nouvelles élites pour une Italie nouvelle ; pour cela Gentile, outre la réforme scolaire, crée un instrument culturel d'importance qui est l'Encyclopédie italienne Treccani.

Michel Ostenc consacre les trois premières parties de son étude (qui en compte six), en fait le tiers de l'ouvrage, à cet aspect de la question. Après avoir brossé le tableau de l'école italienne avant la réforme scolaire de 1923 et présenté le contenu de la philosophie idéaliste italienne et les formes plus spécifiques de la pensée de Gentile, il s'attache à la pédagogie telle que la saisit Gentile face aux problèmes de la liberté de l'esprit, de la liberté de l'enseignement et de l'omnipotence de l'État, sans négliger le combat que mènent parallèlement les catholiques et les idéalistes en faveur de la réforme de l'école (première partie). Puis il décrit ce que fut l'œuvre de Gentile, « une forme autoritaire pour de nouvelles élites », réforme de l'administration scolaire à tous les échelons et jusqu'au contrôle et au statut des enseignants, celle de l'enseignement moyen ensuite et celle enfin de l'enseignement supérieur (deuxième partie). La troisième partie est consacrée à la « réforme libérale de l'École primaire » dont le maître d'œuvre fut le Directeur général de l'Instruction primaire et populaire Giuseppe Lombardo-Radice qui, « apôtre de l'éducation nationale » (M. Ostenc), voulut créer une « école sereine ». Les principes et dispositions des programmes de 1923 ainsi que leur application sont analysés de même que les critiques qui leur ont été adressées, et un des aspects essentiels de la réforme, l'introduction de l'enseignement religieux, fait l'objet d'un chapitre important qui présente outre les programmes et les maîtres de l'enseignement religieux, les critiques des laïques, les prises de position des idéalistes, des thomistes et des spiritualistes et l'attitude des catholiques face à ce nouvel enseignement qui visait à « ranimer ... une foi quelque peu éteinte par l'encyclopédisme et le scientisme d'un positivisme jugé décadent » (p. 86).

Mais il apparaissait bientôt que pour Mussolini le problème de l'école est bien plutôt politique que culturel : « Dès 1925, la fascisation de l'école est ouverte » (p. 8). En dépit de cette trahison, Gentile continue d'apporter son soutien au régime et, désormais, la vie culturelle italienne a deux pôles du point de vue de la philosophie idéaliste : Giovanni Gentile rallié au fascisme alors que nombre de ses disciples en subissent les attaques et Benedetto Croce qui allait devenir un des phares de l'antifascisme. Si cette fascisation de l'école primaire est sensible, il n'en va pas de même de l'enseignement moyen où la réforme de Gentile permet surtout à l'Église de fortifier ses positions ; à l'Université elle est à peu près sans effet, en dépit du ralliement formel de la quasi-totalité des universitaires au régime. De sorte que, globalement, le régime semble alors avoir mieux réussi au niveau de l'administration et de la réglementation qu'au niveau des hommes. Dès 1925, la « contre-réforme » que le nouveau ministre de l'Instruction publique Fedele met en place, creuse manifestement le fossé qui sépare l'idéalisme gentilien du fascisme. C'est cette évolution que décrit la quatrième partie de l'ouvrage, montrant d'abord l'écart qui se fait jour entre Gentile et le fascisme de 1922 à 1925 (marqué par la crise politique de 1923 puis par les difficultés que rencontre la réforme gentilienne en 1924), ensuite la fascisation de l'école caractérisée par l'œuvre de Fedele au niveau des examens et programmes en 1925 et par les retouches apportées par le ministre sur le plan administratif et au niveau de l'Université ; avec la fascisation des syndicats d'enseignement la mise au pas de l'école est décidément amorcée, non sans que la réforme gentilienne ne rencontre des défenseurs, qu'il s'agisse de l'enseignement moyen ou primaire ou de l'enseignement technique et professionnel.

Une étape supplémentaire est franchie avec la volonté affichée du régime de fasciser la culture et la jeunesse prise dans son ensemble, ce qui devait ouvrir le conflit avec l'Église au lendemain même des accords du Latran. La cinquième partie de l'ouvrage montre ce que fut cette fascisation, ses limites et ses ambiguïtés. Même équivoque dans ce domaine que dans celui de l'école : « tandis que Gentile, soutenu par les meilleurs intellectuels du fascisme, s'efforce d'assurer la légitimité du régime en l'enracinant dans la tradition culturelle du Risorgimento, les tenants de la conception révolutionnaire souhaitent « une culture nouvelle pour un homme nouveau » (p. 206) : cela coïncide avec le passage de Croce à l'antifascisme et se caractérise par la volonté de Mussolini de fasciser la culture italienne. Au niveau de la jeunesse les efforts sont plus spectaculaires qui s'insèrent dans

les organisations du parti, mettant l'accent sur le culte du chef et débouchant sur la glorification du duce : on assiste aux débuts de l'Organisation nationale Balilla qui sert de cadre organisationnel à cette fascisation qui s'accélère à partir de 1928 par la prise en main de l'éducation physique et sportive et la mise en place des organisations féminines de jeunesse fasciste. Mais dans sa volonté de fasciser globalement la jeunesse, le régime ne pouvait pas ne pas se heurter à l'Église catholique qui considère l'éducation de la jeunesse comme son domaine réservé alors que les concessions accordées à l'Église par les accords du Latran devaient permettre d'accentuer la fascisation de l'enseignement à tous les niveaux : le bilan en est dressé au début des années 1930.

L'évolution postérieure est décrite dans la sixième et dernière partie qui dresse le tableau de l'éducation pendant le régime fasciste à trois niveaux, celui de la culture, celui de l'école et celui de la jeunesse. L'auteur montre les attaques dont l'idéalisme gentilien est l'objet de la part du fascisme et des catholiques, mais aussi la place qui est celle de B. Croce et de la culture antifasciste dans l'Italie des années 1930 et ce qu'est la culture officielle du régime : ses thèmes culturels (essentiellement « l'exaltation de la romanité » (p. 318) et l'antisémitisme à partir de 1938), ses moyens d'action et de propagande (instituts et académies du régime, fascisation des sociétés savantes, Encyclopédie italienne Treccani). Au niveau de l'école, avec l'action de De Vecchi et la bonification fasciste de l'école et la réforme de Bottai, c'est l'élaboration de la Charte de l'École et son application et l'irruption de l'antisémitisme dans l'école italienne. Enfin au niveau de la jeunesse en général on assiste à l'évolution extrême de l'organisation Balilla et à ses difficultés qui conduisent en 1937 à la remplacer par la Jeunesse italienne du lecteur (GIL) visant à « associer plus étroitement encore les organisations de jeunesse au parti » (p. 368), en fait à assujettir de façon croissante l'école au GIL, « ultime étape à la fascisation de la jeunesse » (*ibid.*) ; les étudiants, quant à eux, sont encadrés au sein des Groupes universitaires fascistes (GUF) caractérisés par leurs activités sportives (essentielles), politiques et sociales (p. 372), mais les Lictoriales de la culture, au cours desquelles les jeunes peuvent « se rassembler, discuter entre eux » (p. 374) permettent à la « fronde » universitaire de s'exprimer aussi bien que dans des revues non conformistes que couvre Bottai.

Au total, cette thèse est l'histoire d'une trahison et d'un échec ; d'une trahison car très rapidement Mussolini pervertit la réforme mise en place par Gentile : comme nombre d'intellectuels italiens, dès

l'aube du XXe siècle, celui-ci aspirait à forger au moyen d'une réforme intellectuelle et morale le citoyen italien ; il a cru que le régime fasciste était le cadre idéal pour réaliser cette réforme ; or Mussolini la dénature à des fins politiques et au « citoyen renonçant à sa liberté personnelle pour le bien de l'État », le duce substitue « un sujet fanatisé, exécutant avec enthousiasme les mots d'ordre du chef ». Si l'illusion persiste toutefois quelque temps, cela tient sans doute à la fidélité obstinée de Gentile à Mussolini ; Gentile apparaît donc comme le fourrier du fascisme totalitaire. Mais lorsque certains intellectuels, après Croce, prennent leur distance vis-à-vis du régime (à noter cependant qu'un petit nombre d'entre eux n'avait pas attendu la rupture de Croce pour se tenir éloigné du fascisme et le combattre : qu'on songe à Gramsci, par exemple), l'échec est probable pour ce qui est de la fascisation de la culture. Echéec aussi en ce qui concerne l'école et la jeunesse : le militarisme et la bureaucratie du Parti fasciste engendrent bien vite indifférence et malaise chez les jeunes Italiens, déçus par cette « éducation virile » toute au service du chef. La jeunesse et les intellectuels italiens se retrouvent progressivement — notamment à partir de 1943 — dans la lutte contre le fascisme et dans la Résistance qui sont pour eux l'école de la démocratie.

Beau livre donc que celui que nous offre Michel Ostenc qui prendra place aux côtés de la synthèse de Pierre Milza et Marianne Benteli sur le fascisme et qui sera bientôt rejoint, espérons-le, par les travaux de Jean Gili et Jean-Pierre Viallet. Un regret toutefois, mais qui n'enlève rien aux qualités fondamentales de l'ouvrage : l'absence d'un index qui eût été des plus utiles ici.

Philippe GUT

*

Erziehung und Schulung im Dritten Reich. / Herausgegeben von Manfred Heinemann. Teil 1 : Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung. Teil 2 : Hochschule, Erwachsenenbildung. - Stuttgart : Klett-Cotta, 1980. - 2 vol., 348 + 300 p. - (Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; IV, 1-2).

Par les deux volumes que voici, l'Allemagne fédérale enterre, dans un passé devenu histoire, l'expérience éducative du national-socialisme,

moins de cinquante ans après sa genèse. L'éducation du peuple, au sens plénier et dans tous ses aspects, était la clef de voûte de l'édifice social et idéologique du Troisième Reich. C'est dire l'importance de la problématique et, en même temps, sa nature éminemment délicate, puisqu'un grand nombre d'Allemands adultes d'aujourd'hui ont été élevés précisément à cette époque. Et ne parlons pas encore des problèmes des pays où les nazis ont délibérément détruit toute forme d'éducation autochtone, comme la Pologne.

Aussi, l'éditeur du recueil a-t-il jugé prudent de faire précéder l'ensemble des textes — fruits d'un colloque organisé à Bielefeld sous les auspices de l'association allemande d'histoire de l'éducation — d'une introduction méthodologique due à la plume d'une personnalité scientifique d'une rigueur indiscutée (le professeur Wilhelm Roessler), soutenue par quatre collègues cosignataires. Cette introduction définit succinctement les prémisses, postulats et perspectives de l'histoire de l'éducation dans ce domaine particulier, encore si vivant dans la mémoire de beaucoup. Mais le professeur Roessler note avec raison qu'après une première vague d'études à caractère moralisant, destinées avant tout à dénoncer la perversion de l'éducation nazie, en réaction à un passé trop proche qui demandait à être mis à une distance convenable avant de pouvoir être maîtrisé, le temps semble maintenant venu d'une approche plus distante, plus froide, plus « objective » si l'on veut, plus descriptive en tout cas, par des historiens qui sont eux-mêmes parfois nés ou élevés après la guerre, et qui ne sont d'ailleurs pas tous Allemands.

Une approche plus segmentée aussi, puisque les deux volumes consistent en une suite raisonnée de contributions, axées pour l'essentiel sur des domaines larges, certes, mais bien délimités. On y trouve des exposés sur l'école comme facteur éducatif (H. Scholtz) et sur le caractère supposé révolutionnaire de la politique scolaire nazie (B. Zymek) ; sur les maternelles (M. Heinemann), les jeunesses hitlériennes (P.D. Stachura), les écoles primaires (O. Ottweiler), la formation des maîtres (H. Scholtz et E. Stranz), l'attitude des Églises catholique (J. Maier) et luthérienne (J. Thierfelder), la politique éducative en Autriche (H. Engelbrecht) et en Pologne (B. Pleśniarski, Chr. Klessmann), l'objectif de l'enseignement nazi de l'histoire (N. Schausberger), la formation professionnelle (K. Kümmel, Th. Wolsing, M. Kipp, J. Caplan), les écoles du parti (M. Kipp, R. Bollmus), l'éducation politique (M. Messerschmidt), la réforme des universités (A.F. Kleinberger), le recrutement, la formation et l'attitude des professeurs universitaires (A. Faust, G.J. Giles, R.C. Kelly, A. Beyerchen, V.

Losemann), la formation continue (G. Fischer et H. Scholtz), la politique d'éducation des femmes (G. Miller, J. Stephenson), les corporations de maîtres enfin (J. Erger, H. Küppers). Quatorze contributions supplémentaires, concernant notamment le rapport de l'éducation nazie avec la pédagogie fasciste (K.C. Lingelbach), la figure de l'éducateur dans le Troisième Reich (Ch. Seeligmann) et l'éducation extrascolaire de la jeunesse, viennent de paraître dans le bulletin de l'association allemande pour l'histoire de l'éducation (*Informationen zur erziehungs- und bildungshistorischen Forschung*, Université de Bochum, fasc. 14, 1980 ; pp. 7-252).

Aidés par des archives qui semblent abondantes, bien classées et, surtout, accessibles (sauf celles que gère la RDA...), les auteurs fournissent, sans exception, une vue équilibrée et plausible du sujet ou domaine traité, souvent assortie d'un constat d'échec ou d'insuffisance, ou d'un jugement négatif. Comme tous ces thèmes se touchent et se chevauchent, il en résulte une image d'ensemble composée de multiples facettes, mais somme toute assez complète. Elle gagnerait cependant à être retouchée un jour dans une synthèse globale, par une main de maître, et à être éclairée sous le contre-jour de la résistance à la politique éducative nazie dans les pays occupés, ainsi que par le récit des tentatives et expériences alternatives d'éducation (notamment dans les camps et, là où c'était possible, dans la clandestinité). L'on peut toutefois estimer qu'il est encore trop tôt pour une telle entreprise globalisante, qui devrait, en toute logique, s'étendre jusqu'au fascisme italien et au franquisme espagnol, voire à la France de Vichy et au Portugal de Salazar, tous tributaires d'une même idéologie éducative. Non pas en raison du respect légitimement dû aux blessures infligées par les nazis et leurs méthodes à tant d'hommes, de femmes et d'enfants ; ceux-ci n'ont rien à perdre d'une histoire-vérité, comme le montrent les deux contributions, terribles dans leur sobriété, sur le génocide culturel (au sens fort du terme) commis par les nazis en Pologne. Mais surtout, n'ayons pas peur de le dire, en raison d'un manque de maturité historique dans la plupart des pays anciennement occupés, où les nazis ont réveillé de vieux démons toujours alertes, à tel point que l'hagiographie d'une certaine résistance le dispute souvent à l'occultation des compromissions, méfaits et crimes commis sous le nom de la liberté ou de l'intérêt collectif. En ce qui concerne la France, et dans la limite du thème de l'ouvrage recensé ici, l'on regrettera tout particulièrement qu'aucun auteur n'ait pu être trouvé pour traiter des problèmes soulevés par l'éducation nazie en Alsace-Lorraine, au cours de la période d'annexion au Reich. Il est vrai que

les conséquences de l'occupation nazie se doublent ici d'un contentieux régional particulièrement délicat. Mais il va bien falloir s'en occuper un jour, et non seulement dans la perspective d'un alémanisme vindicatif, aussi légitime que celui-ci puisse paraître à Strasbourg, Colmar ou Mulhouse.

Abstraction faite de ces considérations plus générales, des facteurs plus objectifs gênent la formation d'une vue d'ensemble de l'éducation nazie. L'on sait que l'expérience du Troisième Reich n'a duré que douze ans (le temps qui sépare le lecteur d'aujourd'hui de mai 1968...), pour près de la moitié perturbée par les impératifs de la guerre. D'autre part, les modalités, voire l'inspiration de la politique éducative national-socialiste devaient beaucoup (sinon l'essentiel) à l'improvisation, comme le montrent à profusion les contributions réunies ici, et elles durent compter avec des résistances et assimiler des échecs patents. Dans ces conditions, une synthèse dans ce domaine n'a peut-être pas de sens en dehors de l'ensemble de l'histoire politique, économique et socio-culturelle, dont l'éducation nazie était si étroitement solidaire.

Quoi qu'il en soit, l'association allemande pour l'histoire de l'éducation, elle-même souvent aux prises avec de fortes oppositions méthodologiques, voire idéologiques, en son sein, donne ici une leçon de maîtrise active et collective du « passé actuel », qui n'esquive pas l'horreur. Ce faisant, elle fait preuve d'une maturité historique que beaucoup d'autres pays pourraient lui envier, tant à l'Ouest qu'à l'Est.

Willem FRIJHOFF

*

CHAUVIÈRE (Michel). - *Enfance inadaptée : l'héritage de Vichy*. - Paris : Les Éditions ouvrières, 1980. - 283 p., 21 cm. - (Politique sociale).

Michel Chauvière s'interroge sur l'évolution, au cours des années 1940, du réseau institutionnel qui constitue ce que l'on appelle encore souvent « l'enfance inadaptée ». Il présente des faits et une thèse.

Les faits. On appréciera le précieux travail de défrichage entrepris pour apporter des éléments de connaissance sur une période troublée de notre histoire que nous avons peut-être trop souvent tendance à

raier d'un trait de plume, comme si elle avait entièrement et définitivement été lavée et effacée à la Libération. L'auteur a pris la peine de tenter de faire apparaître, dans leur diversité et avec leurs points de jonction, les évolutions qui se sont produites à cette époque à travers la France, dans le monde de l'enfance inadaptée. Il en décrit la dynamique locale, mettant en scène les intérêts, les positions acquises, les clivages idéologiques et politiques, avec en premier plan le rôle des hommes, de leurs appartenances politiques ou religieuses, de leurs statuts par rapport au monde médical et scientifique, de leurs personnalités. Ainsi se dessine une sorte de géographie historique très parlante, géographie centrée sur la naissance et l'évolution des Associations de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence (ARSEA), sur l'évolution des conceptions de l'action et de l'encadrement éducatifs conduisant à la naissance de la profession d'éducateur spécialisé et sur la création et l'évolution, en rapport avec cette évolution des conceptions, de lieux de formation. Fort intéressant est le pointage d'une « pensée alternative » existant en contrepoint de cette évolution et « dont la mémoire sera même refoulée » et bannie du « roman de l'enfance inadaptée ».

Notons que, si dans sa problématique, le livre concerne l'ensemble de l'enfance inadaptée, la quête historique proprement dite est avant tout focalisée sur la rééducation et le travail social en rapport avec « l'enfance en danger moral » et « l'enfance délinquante » (« les enfants de justice »). L'évolution d'autres composantes du secteur de l'enfance inadaptée (perfectionnement en particulier) est pratiquement absente des données recueillies. Ce choix, bien que légitime, amène à situer le champ de portée des analyses de l'auteur de façon plus limitée que ne le laisse prévoir le titre.

La thèse. Elle heurtera les idées reçues sur Vichy et la Libération. Selon M. Chauvière, l'enfance inadaptée vit encore sur l'héritage de Vichy. Dans ce secteur, la Libération n'a pas entraîné de véritable rupture : elle « se contentera de reconduire et d'étendre » des initiatives nées pendant l'ère vichyssoise, « échouant à tenter d'y modifier quelque peu le statut de l'initiative privée et l'idéologie ambiante ».

A la Libération, peu de changements en ce qui concerne les hommes. « Localement, l'épuration touche peu les notables et les techniciens de l'enfance inadaptée, eu égard à leurs services rendus à la collectivité. » « L'apport qualitatif de la Résistance est à peu près nul [...] » La France de la Libération a besoin de spécialistes plus encore que la France occupée. Ces problèmes d'enfance étant finalement secondaires, elle puisera pratiquement sans réserves dans les

pépinières que le précédent régime avait cultivées. « Si des hommes nouveaux apparaissent le plus souvent », ils font « œuvre commune avec leurs prédécesseurs ».

En ce qui concerne les réalisations et les idées, Vichy représente la première tentative efficace d'organisation et de rationalisation des actions en direction de ce qui devient alors « l'enfance inadaptée » et dont s'opère parallèlement la « naturalisation » : on se préoccupe de définir et de catégoriser ; on établit une « nomenclature et classification des jeunes inadaptés » dont la fonction est en fait de « séparer le problème des enfants inassimilables du problème de l'enfance, c'est-à-dire [de] définir la clientèle commune de la psychiatrie infantile-juvénile, de la pédagogie spéciale, et de la nouvelle justice dont la pratique se veut adaptée au cas et non plus distributive ».

A travers cette mise en place structurelle et notionnelle se réalise « un lent travail de territorialisation », une « redistribution des pouvoirs autour de l'enfance malheureuse » et s'installe un certain « totalitarisme psychiatrique » qui tend, en particulier, à donner au psychiatre des « fonctions supplétives vis-à-vis des familles et d'autorité dans les décisions de placement. Conséquence logique de la stratégie d'extension de la neuro-psychiatrie infantile depuis une trentaine d'années, facilitée par une prise d'ordre réelle sur le plan institutionnel, cette exigence devient réalisable dans la conjoncture de Vichy. »

Ainsi se mettent en place des structures, un système de catégorisation et des processus de « médicalisation forcée » sur lesquels nous vivons encore actuellement. La décennie 1940-1950 représente, selon M. Chauvière, « un moment de rupture et d'innovation dans l'histoire sociale » et ceci sur la base de ce qui s'est passé sous Vichy. « Un certain socle institutionnel, enraciné en ces dates, nous paraît », écrit-il « intact, en dépit des politiques qui se sont succédées [...] des pratiques nombreuses et contradictoires qui se sont accumulées et de l'évolution même de la notion d'inadaptation. »

A la lumière des faits rapportés et des textes cités, la thèse paraît fondée : nombre des aspects actuels de l'enfance inadaptée sont en continuité avec ce qui s'est développé sous Vichy, tant en ce qui concerne les hommes que l'organisation ou les constructions idéologico-théoriques. C'est le mérite de ce travail d'avoir mis à jour un lien que les barrières d'une mémoire collective idéalisante – imaginant la Libération comme l'antithèse absolue de Vichy – pouvaient nous empêcher de supposer possible.

Cependant, cette thèse appelle d'autres interrogations. Vichy

apparaît certes comme un moment favorable à la réalisation de certains enjeux, mais ceux-ci ont une histoire bien plus ancienne : on les retrouve, avec une continuité remarquable et des modes d'expression parfois tout à fait superposables, jusqu'au début du siècle, au moment de la gestation de l'enseignement de perfectionnement. Les problèmes posés par les rapports entre public et privé ou par les rapports entre ministères, les ambiguïtés et les va-et-vient au niveau des notions comme à celui des conceptions de l'action (rapports entre science et morale, entre charité et technique, ...), les enjeux socio et idéologico-politiques (exprimés en termes d'assistance, de rendement, de prévention sociale, etc.), sont autant de thèmes présents dès cette époque ancienne. Que signifie — au-delà des contradictions et des évolutions incontestables — cette continuité de la problématique de l'enfance inadaptée et de ses enjeux, à travers les péripéties politiques les plus diverses ? Comment opèrent, dans ce secteur, les déterminations et les clivages socio-politiques ? Si l'enfance inadaptée peut apparaître comme objet de « consensus social », « exutoire à l'idéalisation sociale », comment cette fonction s'est-elle développée historiquement ?

On pourrait peut-être regretter que les lignes forces ne se dégagent pas suffisamment de l'ouvrage de M. Chauvière, mais faut-il le reprocher à un auteur qui ne prétend pas avoir fait « œuvre historique » mais seulement contribué « à la connaissance d'un dispositif singulier d'action sociale à travers l'étude d'une décennie à bien des égards essentielle ». On lui saura gré d'avoir voulu se garder de constructions faisant trop facilement « une économie préjudiciable des références historiographiques ». Dans la découverte d'une histoire où presque tout est encore à faire, son livre, avec tous les prolongements qu'il appelle, nous paraît bien avoir répondu à son objectif : contribuer à « retrouver les enjeux et les contradictions de l'héritage », aider à progresser dans cette « interrogation collective » qui porte aujourd'hui sur les origines et l'évolution du secteur de l'enfance inadaptée.

Monique VIAL

Andrée CHAULEUR

Bibliothèques et archives : *COMMENT SE DOCUMENTER*

2e édition – Paris, 1980

La première édition de cet ouvrage avait pour objet de fournir aux chercheurs un guide leur permettant de s'orienter dans les bibliothèques, les centres de documentation et les archives. Elle présentait l'organisation de la Bibliothèque Nationale et des Archives Nationales, fournissait les listes et adresses des différentes bibliothèques (municipales, centrales de prêt, universitaires, spécialisées) et des services d'archives (départementales et municipales).

La deuxième édition conserve le même objet et le même plan. Elle y ajoute une introduction bibliographique et un index matières et complète la liste des bibliothèques spécialisées en y introduisant les centres de documentation.

Ce guide ne vise pas une totale exhaustivité mais sa précision et sa facilité d'accès en font un outil précieux.

Publié pour l'Institut national de recherche pédagogique par

les Éditions ÉCONOMICA

49 rue Héricart – 75015 PARIS

1 volume de 334 pages, 75 F

COMPTES RENDUS

HAMMAR (Elizabet) - *L'Enseignement du français en Suède jusqu'en 1807. Méthodes et manuels.* - Stockholm : Akademilitteratur, 1980. - VI-210 p. ; 24 cm.

De la première moitié du XVII^e siècle au commencement du siècle dernier, le besoin d'apprendre la langue française est fortement ressenti parmi les peuples de l'Europe. Après avoir souligné l'importance toute particulière que prit ce phénomène en Suède et en avoir indiqué les principales caractéristiques, Elizabet Hammar cherche à déterminer et à décrire les méthodes alors employées dans ce pays tant pour faciliter l'apprentissage de la prononciation, de la grammaire et du vocabulaire français que pour assurer la maîtrise de la pratique orale, de la lecture et de l'expression écrite.

L'auteur s'appuie d'une part sur des sources manuscrites (cahiers d'exercices, lettres, notes, journaux personnels et autres documents décrivant des situations d'apprentissage), d'autre part sur des sources imprimées (biographies, mémoires, monographies d'établissements scolaires, et surtout manuels de français).

La méthode suivie par E. Hammar pour l'étude des manuels mérite d'être relevée : l'auteur a en effet constitué le répertoire – qu'elle donne pour exhaustif – des manuels imprimés en Suède ou à l'usage des Suédois entre 1626 et 1807. Les 145 manuels étudiés sont répartis en cinq catégories mutuellement exclusives et, de ce fait, toutes les analyses effectuées prennent en compte soit la totalité du corpus soit l'ensemble des ouvrages appartenant à un type déterminé, ce qui permet d'éviter les écueils de la méthode d'échantillonnage souvent pratiquée en ce domaine. L'ouvrage contient ainsi un grand nombre de tableaux présentant la répartition des manuels par périodes, par lieux d'édition, par catégories, etc. ou des analyses de leur contenu.

Le traitement des autres sources participe du même souci d'exhaustivité et de clarification : ainsi, à partir de procès verbaux ou de rapports, l'auteur dresse un tableau comparatif des contenus et des méthodes d'enseignement de la grammaire dans les diverses écoles publiques et privées.

Bien que centrée sur l'étude des manuels, la thèse d'E. Hammar ne s'y réduit pas : l'enseignement du français en Suède n'était pas réservé aux seules institutions scolaires et en étendant le domaine de sa recherche au préceptorat, aux voyages, aux lectures, aux conférences ou aux représentations théâtrales, l'auteur précise et éclaire le rôle spécifique des manuels dans l'acquisition d'une langue étrangère.

E. Hammar conclut à la multiplicité de méthodes d'enseignement qu'elle définit et oppose avec une clarté remarquable. Cette diversité qui ne résulte pas d'une évolution pédagogique s'explique par la prédominance de l'initiative privée : elle reflète moins un désir d'adaptation à l'âge des élèves qu'un souci d'adéquation aux objectifs poursuivis par des publics de milieux sociaux différents lors de l'acquisition de la langue française.

L'ouvrage — qui est écrit en français — est pourvu de notes abondantes et contient des références peu connues. Le lecteur trouvera, en annexe, un répertoire chronologique et un répertoire alphabétique des manuels de français publiés en Suède ou à l'usage des Suédois jusqu'en 1807, ainsi qu'un aperçu biographique sur leurs auteurs, traducteurs et éditeurs.

Rares sont encore les études réalisées dans une perspective historique sur les méthodes d'acquisition des langues vivantes et tout particulièrement sur les manuels. La thèse d'Elizabet Hammar contribue à combler cette lacune.

Al. C.

PAUL (Matthias). - *Gaspard Monges « Géométrie descriptive » und die École Polytechnique. Eine Fallstudie über den Zusammenhang von Wissenschafts- und Bildungsprozess.* - Bielefeld, RFA : Institut für Didaktik der Mathematik der Universität Bielefeld, 1980. - IV-371 p. - (Materialien und Studien ; 17).

Le mouvement scientifique français de la fin du XVIII^e siècle, et en particulier le rôle pionnier de l'École polytechnique dans ce domaine, continuent de susciter, de la part des chercheurs étrangers, des études aussi novatrices qu'érudites. Dans le sillage des travaux de M. Crosland, M. Bradley et T. Shinn, M. Paul s'efforce dans cette thèse, soutenue à Bielefeld, d'analyser les rapports mutuels existant entre le mouvement

scientifique et l'évolution du système éducatif, à l'aide d'une étude de cas, celle du célèbre cours de *Géométrie descriptive*, prononcé par Monge à l'École normale de l'an III (en 1795), mais dont l'influence détermine dans une large mesure la physionomie scientifique et le rayonnement de l'École polytechnique, cette autre création de Monge. Dépassant aussi bien la recherche purement monographique que le niveau intra-scientifique des analyses que R. Taton a faites des travaux mathématiques de Monge, l'auteur veut atteindre le processus d'interaction entre la science (*Wissenschaft*) et l'instruction (*Bildung*), pour construire le modèle théorique de leur mouvement conjoint. La démonstration de l'auteur part de la philosophie de l'éducation du XVIII^e siècle, et notamment des idées de Condorcet. Pour ces philosophes, le rôle du système éducatif était notamment de comprendre (au sens plénier du terme) l'activité humaine, et de réorienter ensuite les différents domaines sociaux en fonction de cette compréhension d'ensemble. D'où leur préoccupation active de la formation professionnelle, notamment dans le domaine scientifique. L'École polytechnique était, dans cette perspective, l'édifice clé, où devait s'accomplir l'osmose entre le triple progrès : celui de la science, de l'instruction et de la société. La relative marginalisation de l'École sous le régime rétrograde de l'Université impériale n'a pu, en fait, qu'accentuer le caractère opérationnel de cette option scientifique avec sa finalité socio-politique avouée. Cette finalité constituait dès le début la grande originalité des écoles scientifiques françaises, ce qui explique qu'elles sont devenues pour tant de chercheurs étrangers des observatoires privilégiés des processus d'interaction entre science et société. La profonde originalité du travail de M. Paul, qui mériterait de pouvoir être lu en langue française, réside dans la lecture simultanée et théorisante, résolument inter-disciplinaire, de deux visions de la réalité, exprimée dans des langages et à des niveaux différents : celle du philosophe, Condorcet, et celle du mathématicien, Monge. En ce qui me concerne, je m'avoue convaincu par ce pari à première vue paradoxal.

W.F.

BALLET (Jules). - *La Guadeloupe : l'instruction à la Guadeloupe de 1635 à 1897*. - Basse-Terre, 1979. - Vol. 6 (Tomes X et XI des manuscrits), 324 p. ; 25 cm. Texte établi et annoté par Antoine Abou.

Sixième volume des œuvres de Jules Ballet, historien de l'île décédé en 1904, cet ouvrage couvre la période qui commence avec l'occupation par les Français et s'arrête à la veille des grandes lois scolaires. Il est constitué par un manuscrit inédit qu'a établi et annoté Antoine

Abou, professeur à l'école normale de la Guadeloupe, et sera suivi de deux autres volumes qui traiteront des années 1880 et 1890.

Avant la Révolution — qui est d'ailleurs quasiment passée sous silence — s'ouvrent progressivement des écoles d'instruction élémentaire pour les Blancs ainsi que — quoique distinctes — pour les enfants de couleur affranchis, les esclaves ne recevant pour leur part qu'une éducation religieuse. Pour les riches colons, la règle reste d'envoyer leurs enfants faire des études en France ; seules les sœurs de Saint-Joseph de Cluny ouvrent un établissement pour l'éducation des filles de famille. Après 1830, avec l'émancipation progressive de la classe de couleur, l'instruction primaire devient un problème prioritaire, comme le montrent les débats du Conseil colonial : vote du premier budget de l'instruction par la colonie en 1834, discussion du projet d'ordonnance royale sur l'organisation de l'instruction publique et privée (1835). C'est à cette époque que prospèrent les établissements fondés par les frères de Ploërmel. D'une manière générale, les débats budgétaires montrent, jusqu'en 1880, un souci croissant pour l'instruction, tandis que, dès 1852, se met en place un enseignement secondaire.

Budgets, subventions, bourses, nombre d'écoles, d'enseignants et d'élèves font l'objet de tableaux chiffrés, parfois reconstitués en fin d'ouvrage par A. Abou, qui a eu le mérite de mettre en forme ce que son auteur lui-même appelait « un amas de matériaux ».

A.C.

MARCHAND (Philippe). - *Le Travail des enfants au XIXe siècle dans le département du Nord.* - Lille : CRDP [Centre régional de documentation pédagogique], 1981. - 213 p. ; 30 cm. - Fac. sim., 10 diapos.

Le concours « Historiens de demain », dont le thème porta, en 1978, sur le travail des enfants au XIXe siècle, a suscité l'élaboration par les services éducatifs des archives départementales, puis la publication par les centres régionaux ou départementaux de documentation pédagogique, de dossiers documentaires principalement destinés à faire l'objet d'une utilisation pédagogique dans les classes du secondaire, mais dont l'intérêt est bien plus large. Le dossier établi par Ph. Marchand est le dernier, mais non le moindre, de la série¹ : le département du Nord a été, en effet, une terre d'élection du travail industriel des enfants, en même temps qu'un bastion du conservatisme

1. Qui comprend notamment des dossiers consacrés au travail des enfants dans le Loir-et-Cher (1976), l'Alsace, la région de Belfort, le Doubs, le Vaucluse, la Vendée, les Hautes-Alpes, le Val-de-Marne et l'Essonne (1978), l'Aube (1979).

patronal, dans son refus de toute réglementation. Cas relativement différent, par exemple, de celui de l'Alsace, plus progressiste, présenté par Yves Tyl dans un dossier analogue¹.

L'essentiel de l'ouvrage est constitué par la reproduction de documents relatifs aux lois réglementant le travail des enfants, notamment celles de 1841, 1874 et 1892 : textes des lois elles-mêmes, rapports d'enquête qui les ont précédées et rapports d'inspection qui les ont suivies. Au cœur de ces textes figure le problème de la scolarisation des enfants, antagonique avec leur travail précoce. On voit notamment les difficultés de fonctionnement, et en fait l'échec, des classes de fabrique (pp. 103-110). Cette situation contribua à faire des arrondissements industriels du département des enclaves relativement sous-scolarisées dans la France du Nord, phénomène qui se prolonge encore aujourd'hui, les jeunes entrant en grand nombre dans la vie active, dès la fin de la scolarité obligatoire.

P.C.

Hetzel. Numéro spécial d'*Europe. Revue Littéraire Mensuelle*. - n° 619-620, nov.-déc. 1980. - Paris : Les Éditeurs Français Réunis.

Ce numéro, consacré à l'un des plus importants éditeurs français du XIXe siècle (avec Hachette), rassemble onze études, complétées par un choix de 44 lettres des années 1860-1877 tirées du Cabinet des manuscrits de la Bibliothèque nationale et par une importante chronologie de Pierre-Jules Hetzel (1814-1885). De l'ensemble des articles (plus littéraires qu'historiques), on retiendra ici ceux de D. Compère « Hetzel et la littérature pour la jeunesse », et de G. Gauthier, « Le Magasin d'éducation et de récréation en 1864 ». Dans la préface aux *Fables* de Florian, signée de son nom de plume de P.J. Stahl, Hetzel expose, en 1842, sa conception de la littérature pour la jeunesse : des ouvrages soignés « où ce qui est droit et honnête n'est jamais sacrifié à l'esprit et au *désir de plaire* ». D'où le lancement, l'année suivante, lors de son installation à son compte, rue de Richelieu, du *Nouveau Magasin des enfants*, collection in-18 qui comptera 20 volumes jusqu'en 1857. Le premier volume paru, *Le Livre des petits enfants*, rassemble des textes de Fénelon, Florian, La Fontaine, Balzac, et ...

1. Yves Tyl : *Le Travail des enfants dans les manufactures d'Alsace au dix-neuvième siècle*. Colmar, CDDP, 1978. Sur le travail des enfants au XIXe siècle, on se reportera également au numéro 3 de *Révoltes logiques* (1976), au numéro 2 d'*Enfances et cultures* (1979), excellente revue hélas en catalepsie, et à un prochain numéro du *Mouvement social*.

Stahl, Nodier, A. Dumas, G. Sand, Paul de Musset écrivent pour cette collection, illustrée par Grandville, Bertall, Johannot. « Il s'agit pour nous de constituer un *enseignement de famille* dans le vrai sens du mot, un enseignement *sérieux et attrayant à la fois*, qui plaise aux parents et profite aux enfants » (souligné par nous). Éduquer, récréer : les deux mêmes préoccupations animent le périodique bimensuel illustré lancé en 1864, sous le titre de *Magasin d'Éducation et de Récréation* et publié jusqu'en 1915. Les directeurs en sont Jean Macé et Stahl, les collaborateurs J. Verne, Viollet-le-Duc, A. Dumas, Erckmann-Chatrian, les illustrateurs Cham, G. Doré, Gavarni, Grandville, Meissonnier. Mais ces contributions ne soulignent pas assez le poids de la demande sociale (quel public précisément ?) dans cette offre éditoriale d'un genre nouveau, complément et prolongement de l'offre scolaire d'Etat depuis Guizot. La réussite commerciale d'Hetzel est une preuve supplémentaire d'une déjà large alphabétisation des jeunes français avant J. Ferry, et l'annonce de la relève de la famille par les « média » dans leur éducation.

S.C.

GUILHAUME (Philippe). - *Jules Ferry*. - Paris : Encre, 1980. - 186 p. ; 24 cm. - (Destins de la France).

Vite fait, vite lu, l'ouvrage de Ph. Guillaume brosse, à gros traits, la vie et l'œuvre de J. Ferry, ainsi que le contexte politique dans lequel elles se sont situées. L'étiologie de l'ouvrage plaira aux lecteurs pressés, mais les autres estimeront qu'à tous égards, il reste infiniment en deçà des livres plus anciens de Maurice Reclus (1947) ou de Louis Legrand (1961).

P.C.

Cahiers d'histoire de l'enseignement. Annales du Centre régional de documentation pédagogique de Rouen. N° 7. - Rouen : CRDP, 1979 (1980). - 120 p. : ill.

Les *Cahiers d'histoire de l'enseignement* ont entrepris, depuis sept ans, la publication d'études consacrées à l'histoire de l'enseignement dans la région normande. Les derniers numéros semblent traduire une certaine évolution dans cette politique, puisqu'ils privilégient la publication de longues monographies d'une part, de documents d'archives à l'état brut d'autre part, au détriment d'études plus ramassées ou plus élaborées.

C'est ainsi que le présent numéro contient (pp. 5-60) une étude d'André Dubuc sur l'école primaire de Bosc-Roger-sur-Buchy (500 h., en Seine-Maritime) du XVIII^e siècle à nos jours, reposant notamment sur les registres de délibérations de la commune, et la publication, par le médiéviste Pierre Riché (pp. 79-112) d'un cahier de roulement ayant appartenu à son grand-père, instituteur à Bézu-Saint-Eloi (Eure). Le numéro est complété par l'exposé de soutenance de la thèse de Joseph Chollet, consacrée à l'enseignement primaire dans l'Orne au XIX^e siècle, accompagné de cartes et graphiques significatifs empruntés à sa thèse, par une brève étude de Jean-Claude Marquis sur l'enseignement anti-alcoolique au début de ce siècle et par quelques documents d'archives réunis par Philippe Maurer.

Notons l'élégance de la présentation, ainsi que l'abondance et la qualité des documents iconographiques illustrant les articles. Notons aussi, au risque de chagriner les forêts scandinaves, que ce numéro ne contient pas moins de 42 pages blanches, ce qui prouve qu'il existe heureusement des îlots de prospérité dans la crise que connaît le monde en général, et les revues d'histoire en particulier.

P.C.

EUVRARD (M.), FUSELLIER (E.). - *Du Collège d'Harcourt, 1280, au lycée Saint-Louis, 1980.* - Paris : A.P.E. du lycée Saint-Louis, 1980. - 77 p.

Brochure publiée à l'occasion du septième centenaire du lycée Saint-Louis, héritier du collège d'Harcourt. La documentation est exclusivement tirée d'une monographie ancienne : H.L. Barquet, *L'Ancien Collège d'Harcourt et le lycée Saint-Louis*, Paris, 1891. Les auteurs n'ont pas su extraire de leur source, qui pêche déjà par sa non-maîtrise de l'information, un résumé historique et institutionnel clair et précis. On relève de nombreuses inexactitudes (par exemple les boursiers dits « ubiquistes » ne viennent pas « indifféremment de toute nation » mais de n'importe quel diocèse normand) ou approximations (fonctions respectives du proviseur et du principal ?). Il est vrai que les auteurs avaient pour premier objectif l'évocation des coutumes des collégiens d'antan. Le chapitre consacré aux phases successives de la construction nous paraît le plus intéressant.

M.M. C.

Prosopographie des élites françaises (XVIe-XXe siècles) : guide de recherche. - Paris : CNRS, Institut d'histoire moderne et contemporaine, 1980. - 178 p.

Ce guide de recherche fait suite à la première table ronde organisée, sur ce sujet, par l'I.H.M.C. en octobre 1979. Après une approche d'ensemble des sources et de la problématique, trois types d'élites sociales ont été plus particulièrement retenues : celles de l'administration, des affaires et de la culture. Pour chacune, une présentation identique : les travaux déjà publiés et les travaux en cours, les sources imprimées et manuscrites (avec les cotes des principales liasses des Archives nationales). Les quelques pages (146-153) concernant les élites universitaires seront un rappel utile à tous les historiens de l'éducation.

S.C.

Ont participé à cette recension bibliographique : Pierre Caspard, André Chambon, Serge Chassagne, Alain Choppin, Marie-Madeleine Compère, Willem Frijhoff.

Actualité scientifique

**ANNUAIRE DES CHERCHEURS
EN HISTOIRE DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE
SUPPLÉMENT 1981**

Nous publions ici un supplément à l'Annuaire des chercheurs dont une première livraison avait paru, en avril 1979, dans le numéro 2-3 d'*Histoire de l'éducation*.

Ce supplément contient 135 noms nouveaux, parmi lesquels les chercheurs étrangers d'une part, les non-historiens d'autre part, se trouvent proportionnellement mieux représentés que dans la première livraison¹. Sur ces points comme sur ceux qu'ils induisent, il serait donc nécessaire de retoucher le tableau que nous avons dressé de l'état de la recherche en 1979².

P.C., M.W.

1. Ceci est une conséquence de la pénétration d'*Histoire de l'éducation* dans les milieux plus larges de la recherche.

2. P. Caspard : « La recherche en histoire de l'éducation : résultats d'une enquête ». *Loc. cit.*, pp. 5-17.

Note sur la rédaction de l'annuaire

Les notices de l'annuaire comprennent les sept rubriques suivantes :

1. Fonction exercée
2. Adresse professionnelle
3. Adresse personnelle
4. Domaine(s) de recherche et période
5. Cadre ou objectif de la recherche
6. Travaux universitaires publiés (titre souligné, lieu et date d'édition) ou non publiés (titre non souligné, université et date de soutenance), *dans le seul domaine de l'histoire de l'éducation.*
7. Principales publications *en histoire de l'éducation*. On ne trouvera pas ici une bibliographie en règle, mais un choix de titres permettant de préciser la nature et l'intérêt des recherches menées.

Abréviations

Actes... Reims 1970 : Actes du 95e Congrès national des Sociétés savantes, Reims 1970, Section d'histoire moderne et contemporaine, Paris, 1974. *A.H.R.F.* : Annales historiques de la Révolution française. *C.H.* : Cahiers d'histoire. *C.H.E.* : Cahiers d'histoire de l'enseignement. *M.S.* : Le Mouvement Social. *R.F.P.* : Revue française de pédagogie. *R.F.S.* : Revue française de sociologie. *R.F.S.P.* : Revue française de sciences politiques. *R.H.E.F.* : Revue d'histoire de l'église de France. *R.H.E.S.* : Revue d'histoire économique et sociale. *R.H.M.C.* : Revue d'histoire moderne et contemporaine. *R.N.* : Revue du Nord.

238 – AJCHENBAUM-LENGLET Jocelyne

1. PEGC, lettres, histoire-géographie.
3. 95 rue des Poissonniers, 75018 Paris.
4. Gracchus Babeuf, la famille et l'éducation. 1785-1796.
5. Thèse de 3e cycle (Paris I, dir. A. Soboul).

239 – ALLARD Michel

1. Directeur du département des sciences de l'éducation.
2. Université du Québec à Montréal, CPFFFF, Montréal, Québec, Canada.
3. 10372 avenue De Lille, Montréal, Canada.
4. Histoire de l'éducation au Québec. 1534-1980.

240 – AMALVI Christian

1. Conservateur de bibliothèque.
2. Bibliothèque nationale, 58 rue Richelieu, 75084 Paris Cedex 02.
3. 22 rue du Champ de l'Alouette, 75013 Paris.
4. Les héros de la littérature historique pour la jeunesse en France (1789-1940). Les voyages et la littérature de voyages pour la jeunesse en France au XIXe siècle.
5. Publication.
6. Thèse : « La « Galerie des hommes illustres » de l'histoire de France dans l'enseignement primaire de 1833 à 1914 » (École des Chartes, 1978, dir. Jean Glénisson).
7. *Les Héros de l'histoire de France : recherches iconographiques sur le panthéon scolaire de la Troisième République*, Paris, 1979. « Les Guerres des manuels en France, 1899-1914 », *Revue historique*, 1979. « L'Image de Vercingétorix dans l'enseignement primaire. 1830-1940 », in : Actes du colloque *Nos Ancêtres les Gaulois*, Clermont-Ferrand, 1980.

241 – ARIS Daniel

1. Professeur de lettres.
2. Lycée d'État, 2 rue J.J. Rousseau, 95200 Sarcelles.
3. 14 place du Général Koenig, 75017 Paris.

4. Rôle et place des diverses « institutions » dans la vie intellectuelle au XVIIe siècle. L'enseignement dans le Maine au XVIIe siècle.
5. Thèse d'État : « La Vie intellectuelle dans le Maine au XVIIe siècle » (Paris IV, dir. J. Mesnard).
6. Thèse de 3e cycle : « Les sentiments du sieur Rosteau » (Paris IV, 1978, dir. J. Mesnard).

242 – ARMIER Paulette

1. Professeur de lettres.
2. Centre international d'études pédagogiques, 1 avenue Léon-Journault, 92310 Sèvres.
3. 8 bis allée des Tilleuls, 92190 Meudon.
5. Thèse d'État : « Le Centre international d'études pédagogiques de Sèvres et l'enseignement en France, de 1945 à 1975 » (Paris V, dir. Georges Snyders).
7. A notamment publié : « *Les Amis de Sèvres de 1949 à 1980* », *Les Amis de Sèvres*, 1981.

243 – BAILEY Charles R.

1. Associate Professor of History.
2. Department of History, SUNY, Geneseo, N.Y. 14454, États-Unis.
3. 40 Oak Street, Geneseo, N.Y. 14454, États-Unis.
4. Les collèges français. 1789-1795.
5. Publication.
6. Thèse : « The College at Moulins (1761-1780) » (Chicago, 1968, dir. : L.R. Gottschalk).
7. A publié notamment : « An Eighteenth-Century French Board of Education », *History of Education Quarterly*, 1970. « Attempts to Institute a « System » of Secular Secondary Education in France, 1762-1789 », *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*, 1977. *French Secondary Education, 1763-1790 : The Secularization of Ex-Jesuit Colleges*, Philadelphia, 1978. « Educational Administration and Politics : The college of Louis-le-Grand, 1763-1790 », *History of Education Quarterly*, 1979.

244 – BARBÉ Alain

1. Professeur d'histoire.
2. CPR Paris-Sud, rue du Four, 75006 Paris.
3. 21 avenue Jeanne d'Arc, 92160 Antony.
4. L'architecture scolaire dans la ville, Paris, 1763-1833. L'ENS de Saint-Cloud, étude sociologique et historique, 1914-1944.
5. Thèse de 3e cycle (Paris I, dir. J.C. Perrot). Publication : livre du centenaire de l'ENS de Saint-Cloud (en coll. avec J.N. Luc et C. Guérin).
- 6 et 7. Mémoire de maîtrise : « Les Élèves-professeurs de l'ENS de Saint-Cloud, 1919-1939 » (Paris I, 1976, dir. M. Agulhon). Cf. *Bulletin de l'association amicale des anciens élèves de l'ENS de Saint-Cloud*, 1977.

245 – BEAUPÈRE Bernard

1. Inspecteur départemental de l'Éducation nationale.
2. 12 rue Pape-Carpantier, 72200 La Flèche.
3. 29 rue Belleborde, 72200 La Flèche.
4. Le Prytanée militaire de La Flèche au XIXe siècle.
5. Thèse de 3e cycle (Le Mans, dir. J.C. Allain).

246 – BÉDRY Marie-Bernadette

1. Assistante de droit.
2. Université des sciences sociales, place Anatole France, 31076 Toulouse Cedex.
3. 62 boulevard Carnot, 31000 Toulouse.
4. L'enseignement aux XVIIIe et XIXe siècles.
5. Publication.
6. Thèse d'État : « La Ligue française de l'enseignement (1866-1886) » (Toulouse, 1980).
7. « L'instruction primaire dans l'arrondissement de Toulouse sous le Second Empire », *Annales du Midi*, 1979.

247 – BEHRENS Wilhelm

1. Conseiller pédagogique en retraite.
3. 45 Cyriaksring, 33 Braunschweig, RFA.
4. Histoire de l'enseignement, notamment de l'enseignement préscolaire. XIXe-XXe siècles.
5. Thèse.
7. *Frankreichfahrten*, Brunswick, 1979. [Récit de voyage d'un ancien instituteur allemand.]

248 – BENOIT Monique

1. Professeur d'histoire-géographie.
2. Centre national de formation des IDEN-PEN, 10 rue Molitor, 75016 Paris.
3. 3 rue de Saint-Simon, 75007 Paris.
- 4 et 5. Thèse 3e cycle : « Recherche sur l'évolution des concepts et du vocabulaire géographiques dans l'enseignement élémentaire » (Paris I, dir. Philippe Pinchemel).

249 – BENREKASSA Hélène

1. Contractuelle.
2. Ministère de l'Éducation, Mission des Archives, 14 rue du Général La Salle, 75019 Paris.
3. 65 rue Pascal, 75013 Paris.
4. Les conditions matérielles de la vie scolaire en Seine-et-Marne au XIXe siècle.
5. Thèse de 3e cycle (EHESS, dir. : M. Agulhon).
6. Mémoire de maîtrise : « La Vie scolaire en Seine-et-Marne au milieu du Second Empire » (Paris I, 1978, dir. : M. Agulhon). En collab. avec Frédérique Patureau.

250 – BÉRARDI Aline

1. Étudiante.
3. 140 rue du Temple, 75003 Paris.
4. L'enseignement technique court. 1968-1978.

5. Thèse de 3e cycle : « La Reproduction de la force de travail dans l'enseignement technique court » (dir. : P. de Gaudemar).
6. Mémoire de maîtrise : « Enseignement technique et reproduction de la force de travail. Étude comparative : 1848-1870 / 1968-1976 ».

251 – BERNARD Claude

1. Maître de conférences en histoire et philosophie de l'éducation.
2. Université de Constantine, Institut de psychologie et des sciences de l'éducation, Constantine, Algérie.
3. B.P. 165, Constantine RP, Algérie.
4. Le discours scolaire historique et philosophique dans le complexe institutionnel du pays par rapport au discours non scolaire scientifique, politique.
5. Publication.
6. Mémoire de maîtrise sur l'enseignement de la philosophie en France au XIXe siècle (1970). Thèse d'État : *L'enseignement de l'histoire en France au XIXe siècle (selon les ministres de l'Instruction publique)*, Paris, 1978.
7. Responsable de la revue *Psychologia-educatio* (Constantine) et des publications *DFZ* sur l'enseignement systématique ou diffus des idées historiques, philosophiques, politico-religieuses.

252 – BIERLAIRE Franz

1. Chargé de cours associé d'histoire moderne.
2. Université de Liège, 3 place Cockerill, B-4000 Liège, Belgique.
3. Quai Orban 42/051, B-4020 Liège, Belgique.
4. Les manuels composés par Érasme : diffusion, interprétation, influence et utilisation (XVIe-XVIIIe siècles). Les manuels de savoir-vivre à l'époque moderne : des contenance de table aux civilités. Les manuels de conversation latine des XVe et XVIe siècles.
5. Publication.
6. Thèse : *La Familia d'Erasmus. Contribution à l'histoire de l'humanisme*, Paris, 1968. *Les Colloques d'Erasmus : réforme des mœurs et réforme de l'Église au XVIe siècle*, Paris, 1978.
7. A publié notamment : *Erasmus et ses Colloques : le livre d'une vie*. Genève, 1977. « L'enseignement des bonnes manières à l'époque moderne », *Réseaux*, 1978 (1979).

253 – BOTS Hans

1. Professeur d'université.
2. Institut de recherche de l'histoire des relations intellectuelles entre les pays de l'Europe occidentale aux temps modernes, Erasmusaan 40, Nimègue, Pays-Bas.
3. Hylekamp 12, Mook, Pays-Bas.
4. La République des lettres. La formation « savante » (y compris les études universitaires). XVIIe siècle.

254 – BOUDARD René

1. Professeur retraité de littérature et langue italienne, directeur de l'Institut d'études italiennes.
3. 4 avenue du Général-de-Gaulle, 23000 Guéret.
4. Création et organisation des universités et des académies en Italie entre 1806 et 1814.
5. Publication.
6. Thèse d'État : « L'organisation de l'Université et de l'enseignement secondaire dans l'académie impériale de Gènes entre 1805 et 1814 ».
7. A notamment publié : « Un Collège de la Contre-Réforme catholique du XVIIe siècle au pays marchois : L'Institution de Fellestin », *Mém. de la Soc. des sciences naturelles et archéologiques de la Creuse*, 1955. « Le Décret de création de l'Université impériale de Pise et son application entre 1810 et 1814 dans les trois départements toscans », *Rivista italiana di studi napoleonici*, 1978.

255 – BOUILLÉ Michel

1. Chercheur indépendant.
3. 8 rue Jean-Moulin, 94300 Vincennes.
4. Idéologies et pratiques pédagogiques au XIXe siècle. La constitution du réseau primaire/technique.
5. Thèse d'État.
6. Thèse de 3e cycle : « Idéologies et enseignement technique au XIXe siècle » (EPHE, 1972, dir. M. Leuilliot). Microfiches en vente chez l'auteur.

256 – BOURZAC Albert

1. Professeur d'histoire et géographie.
2. CES Jules Ferry, boulevard Jules-Ferry, 21200 Beaune.
3. « Les Champagnes », rue de Chevignerot, 21200 Beaune.
4. Enseignement de l'histoire et idéologie. Débuts de la IIIe République.
5. Thèse 3e cycle (Lyon II, 1977, dir. G. Avanzini et P. Zind).

257 – BOUSQUET Pierre

1. Assistant d'histoire contemporaine.
2. Université de Paris IV, UER d'Histoire, 1 rue Victor Cousin, 75005 Paris.
3. 31 rue de Sablonville, 92200 Neuilly-sur-Seine.
- 4 et 5. Thèse d'État : « Paris et sa banlieue face au problème de l'enseignement primaire de 1830 à 1939 » (Paris IV, dir. F. Caron).
6. Thèse 3e cycle : « Les écoles primaires du département de la Seine de 1830 à 1879 ».

258 – BOUTAN Pierre

1. Professeur de lettres modernes.
2. École normale, 142 rue du Président-Roosevelt, 78100 Saint-Germain-en-Laye.
3. 17 rue des Marottes, 78570 Andrézy.
4. Histoire de l'enseignement du français. 1850-1900.
5. Thèse d'État (Paris V, dir. G. Snyders).

259 – BRISON Michèle

1. Professeur suppléant d'histoire-géographie.
3. 46 avenue du Maréchal Leclerc, 69100 Villeurbanne.
4. L'enseignement primaire à Lyon sous le régime de Vichy.
5. Thèse 3e cycle : « L'école et l'enfant à Lyon, 1939-1945 » (Lyon II, dir. M. Garrier).
6. Mémoire de maîtrise : « Le lycée du Parc. 1939-1945 » (Lyon II, 1976, dir. M. Garrier).

260 – BROGLIN Étienne

1. Assistant d'histoire moderne.
2. Université de Paris IV, UER d'Histoire, 1 rue Victor Cousin, 75230 Paris Cedex 05.
3. 24 Bel-Abord, 91380 Chilly-Mazarin.
4. Histoire socio-culturelle de la France. 1730-1830.
5. Thèse d'État : « Le Temps profané : recherches sur la laïcisation des mentalités et des comportements face à l'histoire et au temps. 1730-1830 » (Paris IV, dir. P. Chaunu).
6. Thèse de 3e cycle : « De l'Académie royale à l'Institution : le collège de Juilly. 1745-1828 » (Paris IV, 1978, dir. A. Dupront).

261 – BRUNEAU William A.

1. Professeur d'histoire moderne et contemporaine.
2. University of British Columbia, Faculty of Education, Vancouver, B.C., Canada V6T 1W5.
3. 3817 W. 16th. Avenue, Vancouver, B.C., Canada V6T 1W5.
4. L'enseignement supérieur français, 1870-1939. Biographie de Louis Liard (1846-1917). L'éducation publique dans l'Ouest canadien, 1905-1945.
5. Publication.
6. Thèse : « The French Faculties and Universities, 1870-1902 » (Toronto, 1977, dir. J.C. Cairus et M.B. Katz).
7. A notamment publié : « Logic and Pragmatism : the Foundations of Historical Research and Training in France, 1880-1914 », *Proceedings of the Western Society for French History*, 1979.

262 – BUCK Günther

1. Professeur de pédagogie.
2. Universität Stuttgart, Institut für Philosophie und Pädagogik, 7000 Stuttgart, Friedrichstrasse 10, RFA.
3. Leonhardstrasse 5, D-7315 Weilheim/Teck, RFA.
4. La philosophie de la « Bildung » en Allemagne du XVIIe au XXe siècle. Le système pédagogique de J.F. Herbart.

7. « La Place systématique de l'Émile dans l'œuvre de Rousseau », *Revue de théologie et de philosophie*, 1978.

263 – BUFFA Ester

1. Professeur d'histoire de l'éducation.
2. Universidade Federal de São Carlos, Caixa Postal 676, 13560 São Carlos S.P., Brésil.
3. Rua Capitão Alberto Mendes Junior, 53, 13560 São Carlos S.P., Brésil.
4. Comparaison des conflits opposant l'enseignement privé et l'enseignement public en France (1959) et au Brésil (1956-1961).
5. Thèse : « Enseignement privé et enseignement public : étude comparative des discussions qui ont précédé le vote de la loi du 31 décembre 1959 en France, et de la loi 4024 du 21 décembre 1961 au Brésil » (Paris V, dir. V. Isambert-Jamati).
7. *Ideologias em conflito : Escola Publica e Escola Privada*, São Paulo, 1979.

264 – CACOUAULT Marleine

1. Professeur de lettres classiques.
2. Lycée de la Source, 45000 Orléans.
3. 132 allée des Mésanges, 45160 Olivet.
4. Les femmes professeurs à l'ère de la féminisation (1970-1980).
5. Thèse de 3e cycle : « La féminisation de l'enseignement secondaire chez les professeurs type lycée. 1970-1980 » (Paris VIII, dir. Paul de Gaudemar).
6. Mémoire de maîtrise : « Monde de l'enfance et monde des adultes dans *Les Possédés* de Dostoïewski » (Poitiers, 1970).

265 – CHASSAGNE Serge

1. Directeur du Musée national de l'éducation, maître-assistant des universités.
2. Musée national de l'éducation, 39 rue de la Croix-Vaubois, 76130 Mont-Saint-Aignan.
3. 4 allée A. Daudet, 76150 Notre-Dame-de-Bondeville.

4. L'architecture scolaire en France à la fin du XIXe siècle.
5. Programme de recherche du musée.

266 – CHERVEL André

1. Professeur de lettres.
2. CES « Vallon des Auffes », 22 rue Paul Codaccioni, 13007 Marseille.
3. Campagne Lamarche, Quartier Bon Rencontre, 13090 Aix-en-Provence.
4. Histoire de la grammaire scolaire du français. Histoire de l'enseignement du français (XIXe siècle). Rapports entre la philosophie officielle (depuis Victor Cousin) et l'enseignement primaire.
5. Publication.
6. Thèse d'État : « Le Développement de la grammaire scolaire du français depuis le début du XIXe siècle : théorie grammaticale et contrainte pédagogique » (Paris VIII, 1977, dir. J.C. Chevalier).
7. A notamment publié : *Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français. Histoire de la grammaire scolaire*, Paris, 1977. « Orthographe et grammaire scolaire dans le secondaire au XIXe siècle ». *Le Français aujourd'hui*, 1978. « A propos des règles et exceptions en orthographe : l'affaire des sept pluriels en OUX » (avec C. Blanche-Benveniste), *Romanesque*, 1979.

267 – CHEVALIER Jean-Claude

1. Professeur de linguistique.
2. Université de Paris VIII, Département de Linguistique générale, 2 rue de la Liberté, 93200 Saint-Denis.
3. 29 avenue Jean-Jaurès, 92290 Chatenay-Malabry.
4. Les rapports des théories grammaticales et de l'enseignement en France du XVIe au XIXe siècle.
5. Publication.
6. Thèse d'État : « Histoire de la notion de complément » (1968, dir. M. Droz).
7. A notamment publié : « La Grammaire générale et la pédagogie au XVIIIe siècle », *Le Français moderne*, 1972. « Les Idéologues : le sujet de l'histoire et l'étude des langues », *Dialectiques*, 1976, en collab. avec Claude Désirat et Tristan Hordé. « Histoire de l'ensei-

gnement du français », *Le Français aujourd'hui*, 1978. « Analyse grammaticale et analyse logique. Examen d'un dispositif scolaire », *Pratiques*, 1979.

268 – CITRON Suzanne

1. Enseignante en sciences de l'éducation.
2. Université de Paris XIII, UER Lettres et sciences humaines, avenue J.B. Clément, 93430 Villetaneuse.
3. 17 rue J.J. Rousseau, 95330 Domont.
4. Conception élitiste du savoir et de l'enseignement. Existence et développement du corporatisme enseignant à travers les sociétés de spécialistes et la société des agrégés. Ile République.
5. Publication.
6. Thèse 3e cycle : « Aux Origines de la Société des professeurs d'histoire : la réforme de 1902 et le développement du corporatisme dans l'enseignement secondaire » (Paris X, 1974, dir. R. Rémond).
7. « Enseignement secondaire et idéologie élitiste entre 1880 et 1914 », *M.S.*, 1976. « Positivisme, corporatisme et pouvoir dans la Société des professeurs d'histoire de 1910 à 1947 », *R.F.S.P.*, 1977.

269 – CLARK Linda

1. Professeur d'histoire.
3. 929 Massachusetts Avenue, Apt. 6E, Cambridge, Mass. 02138, Etats-Unis.
4. L'enseignement primaire des filles sous la Troisième République.
5. Publication.
6. Ph. D. : « Social Darwinism and French Intellectuals, 1860-1914 » (University of North Carolina).
7. « The Molding of the *Citoyenne* : the Image of the Female in French Educational Literature, 1880-1914 », *Third Republic/Troisième République*, 1977.

270 – COLIN Maria

1. Assistante d'italien.
2. Université de Caen, UER Langues vivantes étrangères, Esplanade de la Paix, 14032 Caen Cedex.

3. 45 avenue de Tourville, 14000 Caen.
4. Idéologie et pédagogie en Italie dans la seconde moitié du XIXe siècle à travers la littérature scolaire et d'éducation.
5. Thèse.

271 – COMEAU Jean

1. Édicateur spécialisé.
2. Centre de formation d'éducateurs et d'éducatrices, Château de Vaugrigneuse, BP 14, 91640 Briis-sous-Forges.
3. 63 rue de Chartres, 78160 Le Perray-en-Yvelines.
4. Histoire d'institutions éducatives dans la région d'Ile-de-France de 1850 à nos jours.

272 – CONRADS Norbert

1. Professeur d'histoire.
2. Universität des Saarlandes, Fachrichtung 5.4 Geschichte, D-6600 Saarbrücken 11, RFA.
3. Semperstrasse 45, D-6600 Saarbrücken 3, RFA.
4. Origine et développement des académies d'équitation en Europe. XVIIe-XVIIIe siècles.
5. Publication.
6. Thèse : « Academia equestris. Studien zu den Ritterakademien der Frühen Neuzeit » (Saarbrücken, 1978).
7. « Historie und Jus publicum an der Landschaftsakademie in Wien. Ein Beitrag zum Leben des Historikers und Juristen Gottfried Ferdinand von Buckisch und Löwenfels (1641-1698) » in : *Festschrift für Bernhard Stasiewski. Beiträge zur ostdeutschen und osteuropäischen Kirchengeschichte. « Ritterakademie und Sprachgesellschaften, ein Vergleich »* in : *Sprachgesellschaften, Sozietäten, Dichtergruppen*, 1978.

[52] CONTOU Jeanne

4. La presse pédagogique, du XVIIIe siècle à nos jours.
6. Thèse de 3e cycle : « Les punitions dans les lycées et collèges de l'instruction publique en France au XIXe siècle (1814-1854) ». (Paris V, 1980.)

273 – COQUARD Suzanne-Françoise

1. Institutrice.
2. GAPP, 37 bis rue de Verdun, 69300 Caluire.
3. Groupe scolaire Paul-Bert, 25 chemin J.B. Gillard, 69300 Caluire.
4. L'œuvre pédagogique de Pauline Kergomard.
5. DEA (Lyon II, dir. Guy Avanzini).

274 – CORDIER Marguerite

1. Professeur de sciences physiques (retraitee de l'université).
3. 19 rue du Docteur Blanche, 75016 Paris.
4. Accès des femmes à l'enseignement supérieur.
5. Publication.
7. « Le Difficile accès des femmes à l'instruction et aux carrières ouvertes par l'enseignement supérieur », *Diplômées*, 1978. « La Situation des femmes dans les cadres professoraux de l'Université », *Diplômées*, 1979.

275 – CORTS GINER Isabel

1. Professeur d'histoire de l'éducation.
2. Facultad de Filosofia y letras. Dpto. de Pedagogia. Gonzalo Bilbao, Sevilla, Espagne.
3. Plaza de S. Quintin, « Las Dueñas » 7, 1^o Izq., Sevilla, Espagne.
4. Formation des instituteurs en France. 1789-1972.
5. Thèse (Valencia, 1980).

276 – COULET Noël

1. Professeur d'histoire médiévale.
2. Université d'Aix-Marseille-I, UER d'Histoire, 29 avenue Robert Schuman, 13621 Aix-en-Provence.
3. 48 Val Saint-Donat, 13100 Aix-en-Provence.
4. Histoire de la Provence médiévale.
5. Thèse d'État : « Aix-en-Provence : espace et relations d'une capitale, milieu XIVE-milieu XVE siècle » (Aix-Marseille I, dir. G. Duby). Le dernier chapitre porte, pour l'essentiel, sur les débuts de l'université d'Aix.

7. « Jean de Vitrolles et les commencements de l'université d'Aix », *Provence historique*, 1966.

277 – COUTROT Aline

1. Maître-assistant en science politique.
2. IEP, 27 rue Saint-Guillaume, 75007 Paris.
3. 40 rue Boissonade, 75014 Paris.
4. Les mouvements de jeunesse à l'époque contemporaine. Jeunesse et politique.
5. Publication.
7. A notamment publié : « La Loi scolaire de décembre 1959 », *R.F.S.P.*, 1963. « La question scolaire en France depuis 1945 », *Structures et régimes de l'enseignement dans différents pays*, 1964. « Youth Movements in France in the 1930's », *Journal of Contemporary History*, 1970. *Jeunesse et politique*, Paris, 1972. « La Naissance des Guides de France », *Cahiers Jean Moulin*, 1979.

278 – DARNAUD Michel

1. Maître-assistant de psychologie et pédagogie.
2. Université d'Alger, Institut des sciences sociales, Alger, Algérie.
3. Cité de Bainem, Bâtiment H 151, Bains Romains, Alger, Algérie. 4 Font Sarade, 13500 Martigues.
4. La pensée pédagogique d'Antoine Cournot.
5. Thèse d'État (Lyon II, dir. G. Avanzini).
7. A notamment publié : « Rousseau et le contrat social », *Le Pédagogue*, 1977.

279 – DAYEN Daniel

1. PEGC lettres et histoire.
2. Collège Diderot, 93000 Bobigny.
3. 62 avenue Edouard-Vaillant, 93500 Pantin.
4. Les pratiques pédagogiques ; les instituteurs ; l'enseignement primaire supérieur.
6. Mémoire de maîtrise : « Les écoles normales de la Creuse » (Paris XIII, 1974, dir. Paul Gerbod). Thèse 3e cycle : « L'enseignement

primaire dans la Creuse. 1833-1914 » (Paris X, 1980, dir. Paul Gerbod).

280 – DE RIDDER-SYMOENS Hildegarde

1. Chercheur qualifié au Fonds national de la recherche scientifique.
2. Rijksuniversiteit Gent, Fakulteit Letteren en Wijsbegeerte, Blandijnberg 2, B - 9000 Gent, Belgique.
3. Grote Baan 98, B 9920 Lovendegem, Belgique.
4. Les étudiants des Pays-Bas méridionaux dans les universités européennes. La Nation germanique de l'ancienne université d'Orléans. Ancien Régime.
5. Publication. Recherches personnelles.
6. De Brabantse leden van de Germaanse natie van de rechtsuniversiteit van Orléans 1444-1555 (les membres brabançons de la nation germanique de l'ancienne université de droit d'Orléans), Thèse d'État, Gand, 1969.
7. A notamment publié : « La Vie et l'organisation matérielle de l'ancienne université d'Orléans » in : *The Economic and Material Frame of the Medieval University* ed. A.L. Gabriel, Notre-Dame (Indiana), 1977. « Les Origines géographique et sociale des étudiants de la Nation germanique de l'ancienne université d'Orléans (1444-1546) », in : *Les Universités à la fin du Moyen Age*, éd. J. Paquet et J. Ijsewijn, Louvain/La Haye, 1977. *Premier livre des Procurateurs de la Nation germanique de l'ancienne université d'Orléans, 1444-1546*, Leyde, 1971 (1ère partie), 1978-1980 (2e partie). En collaboration avec C. Ridderikhoff et D. Illmer.

281 – DESTAILLEURS Pierre

1. Proviseur en retraite.
3. Domaine de la Petite Espère, 40 rue Dédale, 45140 Saint-Jean de la Ruelle.
4. Histoire des lycées d'enseignement professionnel.

282 – DE VLIÉGER Violaine

1. Chargée de recherches.
2. INRP, DP 2, Histoire de l'éducation, 29 rue d'Ulm, 75230 Paris Cedex 05.

3. 3 allée du Bois coupé, Vineuil Saint-Firmin, 60500 Chantilly.
4. Les inspecteurs généraux au XIXe siècle.
5. Programme de recherche INRP.
6. Thèse 3e cycle : « L'Enseignement de la musique en France de 1919 à 1939 » (Paris X, 1979, dir. : P. Gerbod).

283 – DOBSEVAGE Alvin

1. Professeur de français et de littérature latine.
2. Département de Langues modernes, Western Conn. State College, 181 White Street, Danbury, CN 06801, États-Unis.
3. Box 322, Bethel, Conn. 06801, États-Unis.
4. L'enseignement des langues, et particulièrement du latin aux États-Unis et en Europe. XVIe-XXe siècles.

284 – DOREAU Bernard

1. Conseiller pédagogique.
2. École normale, 156 boulevard Louis-Blanc, 85000 La Roche-sur-Yon.
3. 12 impasse Beauséjour, 85000 La Roche-sur-Yon.
4. La querelle scolaire en Vendée au XXe siècle. La scolarisation primaire supérieure des garçons entre 1920 et 1940. Origine socio-professionnelle des normaliens de Vendée.
5. Publication.
6. Mémoire de maîtrise : « Les Classes populaires, l'école publique et le recrutement des instituteurs en Vendée entre 1920 et 1968 » (Nantes, 1980, dir. J. Peneff).

285 – DUMAS Georges

1. Directeur des Services d'Archives de la Marne.
- 2 et 3. Archives départementales de la Marne, 1 rue Just-Berland, 51000 Châlons-sur-Marne.
4. L'éducation primaire et secondaire dans l'Aisne et la Marne de 1800 à 1914.
5. Publication.
7. A notamment publié : « Histoire du collège de Laon de 1800 à

1870 », *Actes... Reims 1970*. « Histoire du lycée de garçons de Laon (1887-1914) », *Féd. des soc. d'hist. de l'Aisne, Mém. 1971*. « Histoire des enseignements secondaire et primaire supérieur... à Reims de 1860 à 1905 », *Mém. de la Soc. d'agr... de la Marne*, 1980. « L'Enseignement primaire à Châlons-sur-Marne au XIXe siècle », *ibid.*, 1981.

286 – DURIN Jacques

1. Proviseur.
- 2 et 3. Lycée Émile-Zola, rue Léon-Blum, 59150 Wattrelos.
4. La scolarité en France au XIXe siècle.
5. Thèse d'État.
6. Thèse 3e cycle : « La Pensée matérialiste au XVIIe siècle ».
7. *Émile Zola éducateur*, Lille, 1980.

287 – EDWARDS Edward George

1. Professeur honoraire.
3. Corner Cottage, Westwood Drive, Ilkley, West Yorks, Angleterre.
4. Histoire de la croissance de l'enseignement supérieur, en Europe et dans le monde : administration et gestion des universités, réponses de l'enseignement aux besoins économiques et sociaux.
5. Thèse : « Growth of Higher Education in Europe, 1800-1977 ».

288 – EHRARD Jean

1. Professeur de littérature française.
2. Université de Clermont II, Faculté des Lettres, 29 boulevard Gergovia, 63000 Clermont-Ferrand.
3. 57 rue du Commerce, 63200 Riom.
4. L'image du XVIIIe siècle dans l'enseignement littéraire français aux XIXe et XXe siècles.
5. Publication. Direction de travaux.
7. « La Littérature française du XVIIIe siècle dans l'enseignement secondaire en France au XIXe siècle : le manuel de Noël et La Place, 1804-1862 », *Studies on Voltaire...*, 1976.

289 – FATH Gérard

1. Professeur de philosophie, directeur d'études du CRF MAES.
2. École normale, 5 rue Marcelle Dorr, 54000 Nancy.
3. 26 bis rue de la République, 54600 Villers-les-Nancy.
4. Place de l'imaginaire en éducation. Le problème de la valeur en éducation. Histoire de l'école laïque.
5. Thèse d'État.
6. Thèse 3e cycle : « Statut et formes de l'imaginaire à l'école élémentaire » (Nancy II, 1979, dir. J. Berbaum).

290 – FUMAT Yveline

1. Maître-assistant en philosophie.
2. Université de Montpellier III, route de Mende, 34000 Montpellier.
3. 238 avenue d'Occitanie, 34100 Montpellier.
4. Éducation morale et civique, principalement en France (XIXe-XXe siècles). Intérêt pour la Grande-Bretagne.
5. Thèse d'État.
7. « La Socialisation politique à l'école : du « *Tour de France par deux enfants* » aux manuels 1977 », *RFP*, 1978. « La Socialisation des filles au XIXe siècle », *RFP*, 1980.

291 – GÉRARD Alice

1. Maître-assistant d'histoire.
2. Université de Paris I, rue de la Sorbonne, 75005 Paris.
3. 20 rue du Commandant René Mouchotte, escalier G, 75014 Paris.
4. Histoire de l'historiographie au XIXe siècle principalement. Histoire de l'enseignement de l'histoire.
5. Thèse d'État : « L'Enseignement de l'histoire en France de 1870 à 1914 » (dir. L. Girard).
7. « Histoire et politique. La *Revue historique* face à l'histoire contemporaine (1885-1898) », *Revue historique*, 1976. « Origines et caractéristiques du Malet-Isaac », *Actes du colloque « Jules Isaac »* (Rennes, 1977), Paris, 1979. « *Le Dictionnaire pédagogique de F. Buisson* », supp. au *Bulletin. SHPF*, 3e trimestre 1979 (communication au colloque « Protestantisme au début de la IIIe République », Paris, 3-6 oct. 1978).

292 – GILLETT Margaret

1. Professeur d'histoire de l'éducation et d'éducation comparée.
2. Mc Gill University, Faculty of Education, Department of Social Foundations, 3700 Mc Tavish Street, Montréal, Québec, H3A 1Y2, Canada.
3. 4800 De Maisonneuve Bd, West, Apartment # 610, Westmount, Québec, H3Z 1M2 Canada.
4. Histoire de l'éducation au Canada. XIXe-XXe siècles.
5. Publication.
6. « The Education of Women in England in the 16th Century », (Russel Sage College, 1958, dir. : D. Thompson).
7. *A History of Education : Thought and Practice*, Toronto, 1966. *Readings in the History of Education*, Toronto, 1968. *Foundation Studies in Education*, Melricher, New Jersey, 1973.

293 – GRANDIÈRE Marcel

1. Professeur d'histoire.
2. C.E.S. Jean Vilar, Bd d'Arbrissel, 49000 Angers.
3. Vue du Stade, Chaudfond-sur-Layon, 49290 Chalonnes.
4. Idéal de l'éducation en France au XVIIIe siècle.
5. Publication.
7. A notamment publié : « Quelques observations sur l'enfant au XVIIIe siècle », *Annales de Bretagne et des pays de l'Ouest*, 1980.

294 – GUY Marcel

1. Proviseur honoraire.
3. 1 avenue Alphonse Daudet, 31170 Tournefeuille.
5. Publication.
7. *Le Collège de Lecture depuis le milieu du XIXe s.*, Auch, 1949. *Du collège Delbène au lycée Lapérouse. Trois siècles d'histoire d'un établissement secondaire de province. Le collège, l'École centrale, le lycée d'Albi (1623-1950)*, Toulouse, 1979.

295 – HOCQUARD Jean-Jacques

1. Chargé de cours.

2. Université de Paris VIII, Département des sciences de l'éducation, 2 rue de la Liberté, 93526 Saint-Denis Cedex 01.
3. 14 rue de l'Odéon, 75006 Paris.
4. Histoire de l'éducation populaire et des mouvements de jeunesse. Travail social et aménagement du territoire.

296 – HOHL LESEMANN Janine

1. Étudiante.
3. 1420 Bernard, apt. 15, Montréal H2V 1W3, P.Q., Canada.
4. Éducation et pauvreté. Éducation pré-scolaire et primaire. Éducation et « inadaptation » : comparaison des courants français et américains. Des années 1960 à nos jours.
5. Thèse 3e cycle (Paris VIII, dir. P. de Gaudemar).

297 – HORDÉ Tristan

1. Professeur.
2. Lycée Cabanis, 19100 Brive.
3. La Chapelle Aubareil, 24290 Montignac.
4. Théories du langage, 1780-1810. Relations entre les théories du langage à la fin du XVIIIe s., la constitution des « sciences humaines », des matières d'enseignement (programmes, pratiques) et l'organisation politique. L'enseignement de la grammaire (tous niveaux).
5. Thèse d'État : « Les Idéologues : théorie du langage et enseignement » (Paris VIII, dir. J.C. Chevalier).
7. A notamment publié : « Les Écoles normales : une liquidation de la rhétorique ? (littérature et grammaire dans les programmes de l'École normale de l'an III) », *Littérature*, 1975, en coll. avec Cl. Désirat. Introduction au n° 45 de *Langages* : « Formation des discours pédagogiques », 1977 (en coll. avec Cl. Désirat). « Une Société à la recherche de son École (an IX-an X) », *Pratiques*, 1979.

298 – HÖRNER-BAILLY Anaïs

1. Assistante de pédagogie.
2. Ruhr-Universität, Institut für Pädagogik, Postfach 2148, 463 Bochum, RFA.

3. Auf dem Backenberg 9, 463 Bochum, RFA.
4. Éducation morale et instruction civique en France sous la IIIe République.
5. Thèse.

299 – HULIN Nicole

1. Maître-assistant de physique.
2. Université de Paris VI, tour 32-22, 3e étage, 4 place Jussieu, 75005 Paris.
4. L'enseignement de la physique dans le secondaire et plus particulièrement de 1880 à 1902.
7. « L'Introduction de l'histoire des sciences dans les cursus scientifiques : cas de la physique. Historique et problèmes actuels ». (Actes du colloque de Nantes, octobre 1980).

300 – HÜLTENSCHMIDT Erika

1. Maître-assistant en linguistique.
2. GHS-FB4, Gausstrasse 20, D-56 Wuppertal 1, RFA.
3. Dorotheenstrasse 11, 48 Bielefeld 1, RFA.
4. Étude comparative du système scolaire en France avec la réforme scolaire et universitaire en Prusse au début du XIXe siècle. Le déclin de la grammaire générale sous Napoléon.
5. Thèse d'État.
7. *Linguistik und ihre Anwendung. Bildungspolitische und wissenschaftstheoretische Probleme*, 1980. [Philologie et enseignement des langues étrangères après 1945.]

301 – ILLMER Detlef

1. Professeur extraordinaire.
2. Historisches Seminar der Albert-Ludwigs-Universität, 7800 Freiburg im Breisgau, Werthmannplatz-KG 1, RFA.
3. 7801 Hartheim, Schaninslandstrasse 3, RFA.
4. Les étudiants allemands en jurisprudence dans les universités françaises et italiennes du XIIIe au XVIIe siècle. Sciences et éducation au Moyen Age. La fortune de la science antique au Moyen Age.

5. Thèse : *Formen der Erziehungs- und Wissensvermittlung im frühen Mittelalter*, München, 1971.
7. A notamment publié : « Formes d'éducation de l'enfant en Occident du VI^e au IX^e siècle », *L'Enfant*, 5^e partie, *Recueils de la Société Jean Bodin*, T. 39, 1975. *Premier livre des procureurs de la Nation germanique de l'ancienne université d'Orléans, 1444-1546*, Leyde, 1971 (1^{ère} partie), 1978-1980 (2^e partie). En collab. avec H. de Ridder-Symoens et C. Ridderikhoff. « *Artes liberales* », *Théolog. Realenzyklopädie*, 1979.

302 — ISAMBERT—JAMATI Viviane

1. Professeur.
2. Université de Paris V, 28 rue Serpente, 75006 Paris.
4. Sociologie de l'éducation.
5. Direction de travaux. Publication. Enseignement.
6. Thèse d'État : *Crise de la Société, crise de l'enseignement*, Paris, 1970.
7. Nombreuses publications parmi lesquelles : « Une réforme de l'enseignement secondaire au début du siècle », *Année Sociologique*, 1969. « La Formation pédagogique des professeurs à la fin du XIX^e siècle », *Journal de psychologie*, 1970. « L'Enseignement de la langue écrite dans les lycées du Second Empire et des premières années de la République », *Revue des sciences humaines*, 1979.

303 — JACQUENOD Raymond

1. Inspecteur général de l'Instruction publique.
3. 15 rue Faidherbe, 750 11 Paris.
4. La pédagogie romaine d'Auguste aux Antonins : théorie et pratique.
5. Thèse d'État.
7. A notamment publié : « La République romaine est-elle une politique scolaire ? ». « Un aspect de la pédagogie romaine : le rôle de l'illustration ». « La formation religieuse du jeune Romain ». « La formation civique du jeune Romain ». (Comptes rendus des séminaires de 3^e cycle de l'université de Dijon.)

304 – JACQUET-FRANCILLON François

1. Professeur de psycho-pédagogie.
2. École normale, rue du Temple, 62000 Arras.
3. 18 l'Iseran, 62223 Saint-Laurent.
4. Histoire des institutions éducatives et notamment constitution de l'appareil scolaire français. Évolution des pratiques sociales réservées à l'enfance. XIXe siècle.
5. Thèse de 3e cycle.

305 – JÖRG Hans

1. Professeur, directeur de l'Institut de pédagogie appliquée de l'université de Sarrebrück.
2. Université de Sarrebrück, Bau 8, Zimmer 216, D-6600 Saarbrück, RFA.
3. Henri-Dunant Strasse 2, 6670 St-Ingbert-Rentrisch, D-6600 Saarbrück, RFA.
4. Développement de l'enseignement en France : les mouvements de réforme de 1900 à nos jours.
5. Publication.
6. Thèses : *Die Bewegung « École moderne » und das Französische Schulwesen heute*, Paderborn, 1965. *Das Leben und Wirken des französischen Pädagogen C. Freinet und seine Beziehungen zur deutschen Pädagogik*, Paderborn, 1979.
7. A notamment publié : *Pädagogische Reformbewegungen neuerer Zeit*, Ratingen, 1970. *Praxis der Freinet-Pädagogik*, Paderborn, 1980. *Schule ohne Zwang*, Stuttgart, 1981.

306 – KADA-BENOIST Danièle

1. Chargée d'études documentaires.
2. INRP, DP2, Histoire de l'éducation, 29 rue d'Ulm, 75230 Paris Cedex 05.
3. 14 square de Port-Royal, 75013 Paris.
4. Répertoire des manuels scolaires français de la Révolution à 1959.
5. Programme de recherche INRP.

307 – KIENE Michael

1. Étudiant.
3. Boedekerstr. 11, 45 Osnabrück, RFA.
4. Architecture et iconographie des collèges académiques en Europe (1300-1800).
5. Thèse de doctorat.
6. « Les Collèges académiques du Moyen Age en Angleterre » (Staats-examen Münster, 1978. Dir. G. Kauffmann).

308 – KNIBIEHLER Yvonne

1. Professeur d'histoire contemporaine.
2. Université d'Aix-Marseille I, 29 avenue Robert-Schuman, 13100 Aix-en-Provence.
3. 7 Parc Mozart, 13100 Aix-en-Provence.
4. Vulgarisation de l'histoire : manuels scolaires et lectures enfantines consacrés à l'histoire (depuis 1870). L'éducation des filles : écoles et formations au service social, écoles d'infirmières (depuis 1870).
5. Recherches dans le cadre de l'ATP *Europe du temps présent* (histoire du service social en France).
6. Thèse d'État.
7. A notamment publié : « Les Finalités de l'enseignement de l'histoire-géographie dans le second degré », *RFP*, 1977. *L'Histoire des mères du Moyen Age à nos jours*, Paris, 1980 (avec C. Fouquet).

309 – LATTA Claude

1. Professeur d'histoire-géographie.
2. Lycée polyvalent, avenue Paul Cézanne, 42600 Montbrison.
3. Les Glycines II, 53 rue Van Gogh, 42600 Montbrison.
5. Publication.
6. Thèse de 3e cycle : « Un républicain méconnu : Martin Bernard (1808-1883) » (Saint-Étienne, 1979, dir. M. Merley).
7. « La Création du collège de Montbrison sous le 1er Empire », *Bulletin de la Diana*, 1979.

310 – LE CAM Jean-Luc

1. Assistant d'histoire.
2. Université de Bretagne occidentale, IUT, 1 rue de l'Université, B9319, 29121 Quimper.
3. 16 rue de Cornouaille, 29000 Quimper.
4. Histoire de l'éducation dans l'Allemagne moderne (XVIe-XVIIe siècles).
5. Thèse de 3e cycle : « École, éducation et société dans le duché de Brunswick-Wolfenbüttel de la Réforme à la fin du XVIIe siècle » (Paris IV, dir. J. Meyer).
6. Mémoire de maîtrise : « Introduction à l'étude du système scolaire de la Réforme allemande à travers le cas du duché de Brunswick-Wolfenbüttel (1528-1600 environ) » (Paris X, 1977, dir. R. Mandrou).

311 – LÉGER-PATURNEAU Christine

1. Professeur de lettres modernes.
2. CES Honoré de Balzac, 118 boulevard Bessières, 75017 Paris.
3. 23 rue Pasquier, 75008 Paris.
4. L'éducation des filles. La littérature pour jeunes (notamment le *Journal des demoiselles* en 1834). Époque contemporaine.
5. Thèse 3e cycle : « Le *Journal des demoiselles* de 1834 et l'éducation des filles » (Paris VII, dir. M. Seebacher).

312 – LEITH James

1. Professeur d'histoire.
2. Queen's University, Department of History, Kingston, Ontario, Canada, K7L 3N6.
3. 1098 Johnson Street, Kingston, Ontario, Canada K7M ZN5.
4. Projets de réforme et idées pédagogiques en France au XVIIIe siècle.
5. Publication.
7. A notamment publié : « French Republican Pedagogy in the Year II » *The Canadian Journal of History*, 1968. « Modernization, Mass Education and Social Mobility in French Thought, 1750-1789 », *Studies in the Eighteenth Century*, 1973. *Facets of Education in the Eighteenth Century*, Oxford, 1977.

313 – LÉVY Marie-Françoise

3. 26 rue La Fontaine, 75016 Paris.
4. L'éducation des femmes au XIXe siècle.
5. Thèse 3e cycle : « Le Rôle de l'Église dans l'éducation des femmes en France sous le Second Empire » (Paris VII, dir. Michelle Perrot).
6. Mémoire de maîtrise : « Le Rôle de l'Église à travers l'éducation morale et religieuse des femmes en France de 1850 à 1870 » (Paris VII, 1979, dir. Michelle Perrot).

314 – MAC AULIFFE Victor

1. Père de Saint-Vincent-de-Paul.
3. 7 rue Blomet, 75015 Paris.
4. Histoire des patronages (FGSPF – FSF – FSCF).
5. Recherches personnelles.

315 – MALLET Alain

1. Professeur de philosophie.
2. LTJF Sidoine Apollinaire, rue J. Richepin, 63000 Clermont-Ferrand.
3. Neschers, 63320 Champeix.
4. L'identité du professeur de philosophie de l'enseignement secondaire. Approche historique, sociologique, psychologique.
5. Thèse de 3e cycle (dir. G. Lerbet).
7. « Une variante du panoptique : la cité universitaire selon Paul Lapie » *Milieux*, 1980.

316 – MANSON Michel

1. Professeur d'histoire, directeur du Centre d'études et de recherches sur la poupée.
2. Lycée Parc des Loges, 91000 Évry. Musée Roybet-Fould, 178 Bd Saint-Denis, 92 Courbevoie.
3. 3 route de Vaucelas, 91580 Étréchy.
4. L'enfant dans l'Antiquité. Jeux et jouets. L'enfant et le pouvoir. Étude pluridisciplinaire de la poupée, de l'Antiquité à nos jours.

5. Thèse d'État : « L'enfant dans l'idéologie et la politique de l'Empire romain d'Auguste à Néron ».
6. Mémoire de maîtrise : « Les Jeux et les jouets des enfants dans le monde gréco-romain » (Sorbonne, 1969, dir. Gilbert Picard). Thèse : « Les Poupées dans l'Empire romain, le Royaume du Bosphore cimmérien et le Royaume parthe » (EPHE, IVe section, dir. P.M. Duval). Mémoire : « Ascanius puer et l'idéologie impériale » (École française de Rome, 1979).
7. A notamment publié : « La Pietas et le sentiment de l'enfance à Rome d'après les monnaies », *Bull. Soc. nat. ant. de France*, 1973. « Le Droit de jouer pour les enfants grecs et romains » *Recueil de la Société Jean Bodin*, t. 39, 1975. « Puer bimulus (Catulle, 17, 12-13) et l'image du petit enfant chez Catulle et ses prédécesseurs », *MEFRA*, 1978.

317 – MARCHESINI Danièle

1. Chercheur.
2. Institut d'histoire contemporaine, Facoltà di Magistero, Parme, Italie.
3. Via Rezzonico 14, 43100 Parme, Italie.
4. L'alphabétisation dans les départements italiens à l'époque napoléonienne.
5. Publication.
6. Licence ès lettres : « Un episodio della politica culturale del regime : la Scuola di mistica fascista » (Bologne, 1972, dir. Carlo Ginzburg).
7. « Una fonte per la storia della scuola fascista : gli « annuari » di Cremona e di Parma », *Rivista di storia contemporanea*, 1980. « Scuola, alfabetizzazione, società tra Sette et Ottocento », *Ricerche pedagogiche*, 1981.

318 – MARCOZ Cécile

1. Professeur d'histoire et philosophie.
2. Lycée scientifique, 36 avenue du Conseil des Commis, 11100 Aoste, Italie.
3. 16 rue Innocent V, 11100 Aoste, Italie.
4. Éducation dans la vie quotidienne. Vallée d'Aoste, XVIIIe-XXe siècles.

5. Enseignement. Publication.
6. Thèse de philosophie : « Éthique et politique dans la philosophie de Platon » (Turin, 1969).

319 – MARTINEZ Michel

1. Directeur honoraire de l'École nationale de perfectionnement de Montpellier.
3. Résidence Héra, escalier 10, 307 rue de la Croix de Figuerolles, 34100 Montpellier.
4. Histoire de l'éducation spéciale (adaptation et éducation spécialisée). L'enseignement spécial en France (1881-1975) et en Espagne (1850-1975). Histoire de l'école normale d'instituteurs de Montpellier (1830-1975).
5. Publication.
7. « Histoire de l'enseignement spécial ». *Les Cahiers de l'enfance inadaptée*, 1977.

320 – MAURIN Yvette

1. Maître-assistant d'histoire contemporaine.
2. Université de Montpellier III, B.P. 5043, 34032 Montpellier Cedex.
3. 3 rue Camille Saint-Saëns, 34100 Montpellier.
4. Les écoles d'agriculture en France aux XIXe et XXe siècles.
5. Thèse de doctorat.
7. « Société et École d'agriculture de Montpellier devant le phylloxéra », *Économie et Société en Languedoc-Roussillon de 1789 à nos jours*, 1978.

321 – MERCIER Lucien

1. Enseignant d'histoire.
2. IUT, 29 rue du Pont Volant, 37100 Tours.
3. 2 rue Xavier de Maistre, 37100 Tours.
4. Les universités populaires.
6. Thèse 3e cycle : « Les Universités populaires en France et le mouvement ouvrier (1899-1914) » (Paris I, 1979, dir. J. Droz et M. Rebérioux).

322 – MURARD Numa

1. Chercheur *free lance*.
2. CERFI, 9 rue Pleyel, 75012 Paris.
3. 5 rue Saint-Merri, 75004 Paris.
4. Histoire de l'éducation populaire (1870-1958). Les origines de l'éducation permanente.
5. Thèse 3e cycle (Paris VII, dir. Michelle Perrot).

323 – NAGAYA Hideo

1. Professeur de philosophie de l'éducation.
2. Université de pédagogie, Aichi-kyoiku-daigaku, 1 Hirosawa, Igaya-cho, Kariya-si, Aichi-ken, Japon.
3. 18-5 Gokenya-cho, Showa-ku, Nagoya, Japon.
4. Les idées pédagogiques de C.A. Helvétius et des encyclopédistes.
5. Enseignement et publication.
6. Mémoire (Tokyo, 1961, dir. Orea Takeshi).
7. A notamment publié (en japonais) : « Essai sur les idées pédagogiques d'Helvétius », *Journal japonais des recherches d'éducation*, 1964. « La Structure et la signification historique des idées d'Helvétius. Essai fondé sur l'analyse du livre *De l'Esprit* », *Pensée et science*, 1977.

324 – NYE Mary Jo

1. Associate Professor.
2. University of Oklahoma, Department of History of Science, 601 Elm Street, Rm. 621 : Norman, Oklahoma 73019, États-Unis.
3. 630 Tulsa Street, Norman, Oklahoma 73071, États-Unis.
4. La science dans les provinces françaises. L'étude porte particulièrement sur les universités de Toulouse, Nancy, Grenoble, Lyon et Bordeaux. 1860-1930.
5. Publication.
6. Ph. D. : « Jean Perrin and Molecular Reality » (University of Wisconsin, 1970, dir. E.N. Hiebert).
7. « The Scientific Periphery in France : A Study of the Faculty of Sciences at Toulouse (1880-1930) », *Minerva*, 1975.

325 – OGNIER Pierre

1. Attaché d'administration universitaire et scolaire. Directeur-adjoint du Service de la Formation administrative de l'académie de Dijon.
2. Rectorat de l'académie de Dijon, CASFA, 36 boulevard François-Pompon, 21000 Dijon.
3. Immeuble « Le Résident », Bâtiment B, 44 rue de Longvic, 21000 Dijon.
4. L'idéologie laïque dans la *Revue pédagogique* de 1878 à 1900.
5. Thèse de 3e cycle (Lyon II, dir. G. Avanzini).

326 – ORY Pascal

1. Assistant d'histoire contemporaine, maître de conférence d'histoire (IEP).
2. Université de Paris X, 200 avenue de la République, 92001 Nanterre. IEP, 27 rue Saint-Guillaume, 75007 Paris.
3. 111 rue Caulaincourt, 75018 Paris.
4. Histoire culturelle du Front populaire.
5. Thèse d'État : « Le Front populaire : une politique culturelle » (Paris X, dir. R. Rémond). Comprend la politique scolaire.

327 – OZOUF Mona

1. Maître de recherches.
2. CNRS, Centre de recherches historiques, laboratoire EHESS, 54 Bd Raspail, 75006 Paris.
3. 55 rue du Cherche-Midi, 75006 Paris.
4. Histoire de l'éducation. XVIIIe-XIXe siècles.
5. Recherches personnelles. Séminaires. Publication.
7. A notamment publié : *L'Église, l'École et la République*, Paris, 1965. *La Fête révolutionnaire (1789-1799)*, Paris, 1976. *La Classe ininterrompue. Cahiers de la famille Sandre, enseignante (1780-1960)*, Paris, 1979.

328 – PALMER Robert

1. Professeur émérite d'histoire.
3. 46 Cliff Street, New Haven, Conn. 06511, États-Unis.

4. L'éducation sous l'Ancien Régime et pendant la Révolution française.
5. Publication.
7. A notamment publié : *The School of the French Revolution : A documentary History of the College of Louis-le-Grand and its Director Jean-François Champagne, 1762-1814*. Princeton, 1975. « The Central Schools of the First French Republic. A Statistical Survey », *Historical Reflexions/Réflexions historiques*, 1980.

329 – PANCERA Carlo

1. Chargé de cours d'« histoire de l'école et des institutions éducatives ».
2. Facoltà di Magistero, Università degli Studi, via Savonarola 27, 44100 Ferrara, Italie.
3. Viale Belvedere 42, 44100 Ferrara, Italie.
4. Histoire de l'enfance. Politique de la Révolution française en matière d'éducation. Italie, France, Angleterre. XVIIe-XVIIIe siècles.
5. Enseignement. Publication.
6. Thèse de licence es lettres : « Politica e pedagogia in Marc-Antoine Jullien de Paris » (Milan, dir. E. Becchi).
7. A notamment publié : « La diffusione del pensiero educativo di Pestalozzi in Italia », *Publications de l'université de Ferrare*, 1977. « L'azione pedagogica delle feste rivoluzionarie del 1789-1799 », *I Problemi della Pedagogia*, 1977 et 1978. « L'Infanzia laboriosa : il rapporto mastro-apprendista », *Il bambino sociale*, 1979.

330 – PAQUET Jacques

1. Professeur d'histoire médiévale.
2. Facultés universitaires Saint-Louis, boulevard du Jardin botanique 43, B 1000 Bruxelles, Belgique.
3. Avenue Franklin-Roosevelt 10, B 1330 Rixensart, Belgique.
4. Histoire des universités européennes au Moyen Age et au début de l'époque moderne.
6. Thèse de doctorat : « Bourgeoisie et clergé à Louvain, Bruxelles et Anvers au Moyen Age » (Louvain, 1953, dir. A. De Meyer et L. Genicot).
7. A notamment publié : *Salaires et prébendes des professeurs de*

l'université de Louvain au XVe siècle, Léopoldville (Kinshasa), 1958. « Bibliographie des universités de Belgique », *Bibliographie internationale de l'histoire des universités*, t. I, 1973. *L'Université de Louvain, 1425-1975*, Louvain-la-Neuve, 1976 (en collaboration). *Les Universités à la fin du Moyen Age*, Actes du congrès international de Louvain, 26-30 mai 1975. / éd. par J. Paquet et Josef Ijsewijn, Louvain, 1978.

331 – PARISET Jean-Daniel

1. Conservateur aux Archives nationales. Chef de la Mission des archives du ministère de la Jeunesse, des sports et des loisirs.
2. Ministère de la Jeunesse, des sports et des loisirs, 116 avenue du Président-Kennedy, 75016 Paris.
4. Histoire de la jeunesse et des sports depuis 1945.

332 – PARIZE René-Pierre

1. Professeur d'histoire-géographie.
2. CES Louise-Michel, rue Nouvelle, 55400 Etain.
3. 1 rue Lataye, 55400 Etain.
6. Thèse 3e cycle : « Le Paternalisme et son influence politique au Creusot de 1899 à 1939 » (Toulouse, 1980). Comprend une étude sur les écoles Schneider.

333 – PAUL Harry W.

1. Professeur d'histoire moderne.
2. Department of History, University of Florida, Gainesville, Fl. 32611, États-Unis.
3. 420 N.W. 32nd Street, Gainesville, Fl. 32607, États-Unis.
4. Les sciences dans l'Université française. 1860-1914.
5. Publication.
7. A notamment publié : « The Issue of Decline in XIXth Century French Science », *French Historical Studies*, 1972. « Science and the Catholic Institutes in XIXth Century France », *Societas*, 1974. « Appolo Courts the Vulcans : the Applied Science Institutes in 19th Century French Science Faculties », *The Organization of Science and Technology in France, 1800-1914* / Ed. R. Fox, G. Weisz, P. Lundgreen, Cambridge, 1980.

334 – PELLEGRIN Françoise

1. Bibliothécaire.
3. 127 rue Mercadet, 75018 Paris.
4. L'enseignement primaire dans la Somme sous Vichy (1940-1944).

335 – PEYRO Alain

3. 72 rue Elsa-Triolet, 76600 Le Havre.
4. La normalisation linguistique et les appareils d'éducation en Roussillon. XIVe-XIXe siècles.
5. Thèse de 3e cycle en sociologie : « Scolarisation et classes sociales : le cas de la Catalogne du Nord aux XVIIIe et XIXe siècles » (Paris VIII, dir. P. de Gaudemar).
6. Maîtrise de sociologie : « La Scolarisation en Catalogne du Nord du XIVe s. à 1789 ».

336 – PINARD Paulette

1. Professeur d'histoire-géographie.
2. Lycée Victor-Hugo, 10 rue Victor-Hugo, 86034 Poitiers.
3. 22 avenue de la Libération, 86000 Poitiers.
4. Les méthodes pédagogiques, et en particulier la participation des élèves dans les petites écoles et les collèges aux XVIIe-XVIIIe siècles. Les petites écoles en Poitou au XVIIIe siècle.
5. Publication.
7. « La Participation des élèves dans les Collèges des Jésuites du XVIe au XVIIIe siècle, d'après le « Ratio Studiorum » et le « De Ratione discendi et docendi » de Père Jouvençy », *L'Information historique*, 1979.

337 – PLAISANCE Éric

1. Maître-assistant de sciences de l'éducation.
2. Université de Paris V, UER de Sciences de l'éducation, 28 rue Serpente, 75006 Paris.
3. 12 rue Roussel, 95260 Beaumont-sur-Oise.
4. L'École maternelle en France depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale. Étude sociologique.

5. Thèse d'État (dir. V. Isambert-Jamati).
7. A notamment publié : en collaboration avec O. Baudelot : « L'Évolution des objectifs de l'école maternelle », *Cahiers du CRESAS*, 1973. En collaboration avec H. Brulé, préface et notes de la réédition de *l'Éducation maternelle dans l'école* de Pauline Kergomard, 1974. *L'École maternelle aujourd'hui*, Nathan, 1977 (chapitre sur l'école maternelle d'hier à aujourd'hui).

338 – PRADEILLES Anne

1. Assistante d'anglais.
2. Université de Paris-V, IUT, 143 avenue de Versailles, 75016 Paris.
3. 132 rue de Chevilly, 94240 L'Hay-les-Roses.
4. L'éducation des filles en Angleterre. 1780-1820.
5. Thèse d'État : « Les Romancières anglaises et l'éducation des filles en Angleterre (1780-1820) », (Angers, dir. Ph. Sejourne).

339 – PUDAL Bernard

1. Professeur de sociologie.
2. Centre de formation d'éducateurs spécialisés CEMEA, 91640 Vau-grigneuse.
3. École E. Cotton, 47 rue Maurice Confant, 94200 Ivry-sur-Seine.
4. L'enseignement de l'histoire à l'école primaire laïque. 1882-1914.
5. Thèse 3e cycle.
7. « La CGT et l'éducation syndicale de 1944 à 1967 » in M. David (éd.) : *L'Individuel et le collectif dans la formation des travailleurs : T.I. Approche historique, 1944-1968*, Paris, 1976.

340 – QUARTARARO Anne-Thérèse

1. Étudiante.
3. 1341 Cedar Street, San Carlos, Californie 94070, États-Unis.
4. Les écoles normales d'institutrices (1879-1914). Étude comparative entre les écoles du Loiret et de la Vendée.
5. Thèse : « Les Écoles normales primaires d'institutrices (1879-1914) » (Université de Californie, Los Angeles, dir. E. Weber).

341 – REIMEN Jacqueline

1. Maître-assistante d'anglais.
2. Université de Nancy II, Institut d'études anglaises et nord-américaines, BP 33-97, 54015 Nancy.
3. 37 rue Émile-Moselly, 54000 Nancy.
4. « Academic Freedom » : les libertés universitaires aux États-Unis depuis 1915.
5. Thèse d'État.
7. « 1960-1975 : une période d'expérimentation dans l'enseignement supérieur américain », *Recherches anglaises et américaines*, 1977.

342 – RENARDY Christine

1. Archiviste.
2. Administration communale, Archives générales, 11 rue Velbruck, B-4000 Liège, Belgique.
3. Rue du Village, 319 Boite 041, B 4420 Rocourt Liège, Belgique.
4. Les « Universitaires » dans le diocèse de Liège (fin XIIe siècle-première moitié du XIVe siècle). La Faculté des Arts de Paris au XIIIe siècle.
6. Thèse principale : « Les Maîtres universitaires du diocèse de Liège. 1140-1350. Recherches sur la composition et les activités d'un milieu intellectuel » (1977). Thèse complémentaire : « A partir de la fin du XIIIe siècle, il n'y eut plus de régents célèbres à la Faculté des Arts de Paris » (1977).
7. « Notes sur l'enseignement à la Faculté des Arts de Paris au XIIIe siècle », *Cahiers de Clio*, 1978. *Les Maîtres universitaires du diocèse de Liège. Répertoire biographique 1140-1350*, Paris, 1981. « La Faculté des Arts de Paris. De l'effervescence créatrice au conformisme morose (XIIe-XIIIe siècles) », *Paedea*, 1981.

343 – REULOS Michel

1. Conseiller honoraire à la Cour d'appel de Paris.
3. 38 rue Lacépède, 75005 Paris.
4. Édition critique du *Compendium Universitatis parisiensis* de Robert Goulet.
 - . Publication.
 - . A notamment publié : « L'Université de Paris et ses collèges »,

Bull. Ass. G. Budé, 1953. « La constitution d'un enseignement secondaire au XVI^e siècle », *Cahiers universitaires catholiques*, 1953. « L'Enseignement d'Aristote dans les collèges au XVI^e siècle » in : *De Pétrarque à Descartes*, XVI^e colloque international de Tours (1973), Paris, 1976.

344 – REUTER Yves

1. Professeur de lettres modernes.
2. 1 rue Robert-Schuman, 59120 Loos.
3. 52 rue Georges Appay, 92150 Suresnes.
4. L'enseignement des lettres après 1945.
5. Thèse d'État : « L'Institutionnalisation des textes littéraires et ses conséquences pour la lecture et la pédagogie. Application à quelques romans du XX^e siècle » (Paris VIII, dir. C. Duchot).
7. Membre du collectif de la revue *Pratiques*.

345 – RICHARD Daniel

3. 32 avenue Franklin-Roosevelt, 94300 Vincennes.
4. Émergence et transformations de l'éducation populaire. Première moitié du XX^e siècle.
5. Thèse 3^e cycle.

346 – RIDDERIKHOFF Cornelia

1. Chargée de recherches à l'Organisation néerlandaise pour le développement de la recherche scientifique (ZWO).
2. Historisch Seminarium der Universiteit van Amsterdam, Herengracht 286, 1016 BW Amsterdam, Pays-Bas.
3. Prinses Marijkestraat 79, 1111 EJ Diemen, Pays-Bas.
4. L'enseignement à l'université d'Orléans au XVI^e siècle. La Nation germanique de l'ancienne université d'Orléans pendant l'Ancien Régime.
5. Publication.
6. Thèse d'État : « Jean Pyrrhus d'Anglebermes (1480-1521) et l'université d'Orléans en son temps » (en néerlandais).
7. A notamment publié : *Premier livre des procureurs de la Nation*

germanique de l'ancienne université d'Orléans, 1444-1546, Leyde, 1971 (1e partie), 1978-1980 (2e partie). En collaboration avec H. de Ridder-Symoens et D. Illmer.

347 – ROCHE Max

1. Inspecteur des Études.
2. Institut supérieur des matériaux et de la construction mécanique, 3 rue F. Hainaut, 93407 Saint-Ouen.
3. 310 avenue du Général Leclerc, 77190 Dammarie-les-Lys.
4. Éducation, culture et médecine françaises en Turquie au XIXe siècle.
5. Thèse 3e cycle : « Éducation, assistance et culture françaises en Turquie (Constantinople, Smyrne, Brousse) de 1784 à 1868 » (Paris I, dir. J. Thobie).
6. Maîtrise en sciences de l'éducation : « Les Disparités régionales en matière d'éducation en Turquie (année 1970) » (Paris VIII, 1975, dir. M. Debeauvais).

348 – ROCHE Pierre-André

1. Conseiller d'orientation.
2. Centre d'information et d'orientation. Mairie annexe du XIIIe arrondissement, 1 place d'Italie, 75013 Paris.
3. 83 rue de l'Amiral Mouchez E 5, 75013 Paris.
4. *L'École et la Nation*, revue du PCF pour les instituteurs. De la création (1951) à la décision du BP du PCF de janvier 1954.
5. Thèse 3e cycle.
7. En collaboration avec Y. Vargas : *Telles luttes, telle école. Le PCF et l'école. 1944-1978*, Paris, 1979.

349 – ROERO André

1. Étudiant.
3. 69 rue de la Croix-Nivert, 75015 Paris.
4. Genèse de l'école moderne. L'orthopédie du social à travers la *Conduite des écoles chrétiennes*.
5. Recherches personnelles.

6. Mémoire de maîtrise : « Stratégies d'autorité dans l'enseignement de Jean-Baptiste de la Salle » (Paris VIII, dir. P. de Gaudemar).

350 – ROUCOU Christophe

1. Professeur d'histoire.
3. 60 rue de Rome, 75008 Paris.
6. Mémoire de maîtrise : « Les Origines de la Jeunesse étudiante chrétienne en France, 1929-1936 » (Paris IV, dir. H.I. Marrou).
7. « Les Origines d'un mouvement », *Recherches JEC*, 1979.

351 – RUFFET Jean

1. Professeur d'allemand.
2. Centre national de télé-enseignement, 60 Bd du Lycée, 92171 Vanves.
3. 11 rue Mandar, 75002 Paris.
4. Les instituteurs en Haute-Marne.
7. « La Liquidation des instituteurs-artisans », *Révoltes logiques*, 1976. « Instituteurs sanctionnés et solidarité villageoise en Haute-Marne au XIXe siècle », *Le Doctrinal de Sapience*, 1976.

352 – RUZÉ Philippe

1. Professeur d'histoire-géographie.
3. 26 rue des Coudrais, 92330 Sceaux.
4. Les idées politiques du mouvement scout en France. 1920-1945.
5. Thèse 3e cycle (Paris X, dir. R. Rémond).

353 – SCHEURKOGEL Johannes

1. Maître-assistant d'histoire médiévale.
2. Université de Leyde, Subfaculteit Geschiedenis, Middelste Gracht 4, 2312 TW Leiden, Pays-Bas.
3. Regentesselaan 15, 2341 KM Oegstgeest, Pays-Bas.
4. Université et société à la fin du Moyen Age. Les étudiants de l'université d'Avignon (1450-1500).
5. Thèse.

7. « Nieuwe universiteitsgeschiedenis en late middeleeuwen », *Tijdschrift voor geschiedenis*, 1980. [La nouvelle histoire des universités et le Bas Moyen Age.]

354 – SCHINDLING Anton

1. Assistant.
2. Institut für Geschichte der Universität am Hubland, D-8700 Würzburg, RFA.
3. Winterleitenweg 10, D-8700 Würzburg, RFA.
4. Histoire des universités.
5. Publication.
7. *Humanistische Hochschule und freie Reichsstadt. Gymnasium und Akademie in Strassburg 1538 bis 1621*, Wiesbaden, 1977. « Strassburg und Altdorf. Zwei humanistische Hochschulgründungen von evangelischen freien Reichsstädten » in : P. Baumgart et N. Hammerstein : *Beiträge zu Problemen deutscher Universitätsgründungen in der frühen Neuzeit*, Wolfenbütteler Forschungen 4, Nendeln/Liechtenstein, 1978.

355 – SCHRIEWER Jürgen

1. Professeur d'éducation comparée.
2. J.W. Goethe-Universität, Feldbergstrasse 42, D-6000 Frankfurt am Main 1, RFA.
3. Moselstrasse 30a, D-6393 Wehrheim/Ts., RFA.
4. Éducation comparée, en particulier étude comparative de l'évolution des systèmes d'enseignement en France et en Allemagne. XIXe-XXe siècles.
5. Publication.
6. Thèse : *Die französischen Universitäten. 1945-1968*, Bad Heilbrunn, 1972.
7. *Schulreform und Bildungspolitik in Frankreich*, Bad Heilbrunn, 1974. « Zur Tradition des Einheitsschulgedankens in Frankreich », *Paedagogica historica*, 1975.

356 – SCHUBRING Gert

1. Professeur de mathématiques.

2. Institut für Didaktik der Mathematik, Universität Bielefeld, Postfach 8640, D-4800 Bielefeld 1, RFA.
3. Dorotheenstrasse 11, D-4800 Bielefeld 1, RFA.
4. Histoire comparative de l'enseignement des mathématiques en Allemagne et en France au XIXe siècle.
5. Publication.
7. « Bedingungen der Professionalisierung von Wissenschaft. Eine vergleichende Übersicht zu Frankreich und Preussen », *Lendemains*, 1980.

357 – SHINN Terry

1. Chargé de recherches en sociologie.
2. Maison des sciences de l'homme (GEMAS), 54 boulevard Raspail, 75006 Paris.
3. 32, rue des Javelots, 75013 Paris.
4. Les grandes écoles de sciences appliquées (École supérieure de physique et de chimie industrielle et École supérieure d'électricité) de 1880 à nos jours.
7. « Des corps de l'État au secteur industriel : genèse de la profession d'ingénieur. 1750-1920 », *RFS*, 1978. « French Science Faculty System, 1808-1914 », *Historical Studies in the Physical Sciences*, 1979. *Savoir scientifique et pouvoir social, l'École polytechnique 1794-1914*, Paris, 1980. « From Corps to Profession. The French engineering 1750-1920 », in Robert Fox et George Weisz (ed), *The Organization of science and technology in France, 1808-1914*, Oxford, 1980. « Des Sciences industrielles aux sciences fondamentales », *RFS*, 1981.

358 – SIRINELLI Jean-François

1. Assistant d'histoire contemporaine.
2. Université de Paris X, 200 avenue de la République, 92001 Nanterre Cedex.
3. 177 route de Versailles, 92410 Ville d'Avray.
5. Thèse d'État : « La Khâgne et les khâgneux d'une guerre à l'autre. Contribution à l'histoire des intellectuels français » (Paris X, dir. R. Rémond).

359 – SMITH Robert J.

1. Professeur d'histoire associé.
2. State University of New York, College at Brockport, Brockport, New York 14420, États-Unis.
3. 6 Tracy Terrace, Brockport, New York 14420, États-Unis.
4. Les grandes écoles en France. XIXe-XXe siècles.
5. Publication.
6. Ph. D. : « The École normale supérieure in the Third Republic : A Study of the Classes of 1890-1904 » (University of Pennsylvania, dir. O. Odlozilik).
7. « L'atmosphère politique à l'École normale supérieure à la fin du XIXe siècle », *RHMC*, 1973.

360 – SOLONEL Michel

1. Professeur d'histoire-géographie.
2. École normale d'instituteurs, 3 rue de Belle-Ombre, 77008 Meulan.
3. 2 rue d'Aulnoy, 77240 Cesson.
4. Histoire de l'enseignement primaire en Seine-et-Marne des débuts de la Troisième République à nos jours.
5. Enseignement. Publication.

361 – SONNET Martine

1. Étudiante.
3. 12 rue de Champagne, 92140 Clamart.
4. Éducation des filles à Paris (inventaire des établissements ; sociologie de l'enseignement féminin ; contenu de l'enseignement). XVIIIe siècle.
5. Thèse 3e cycle : « L'Éducation des filles à Paris au XVIIIe siècle » (EHESS, dir. D. Roche).

362 – STRUMINGHER Laura

1. Professeur d'histoire associé.
2. Department of History, University of Cincinnati, Cincinnati, On. 45221, États-Unis.

3. 2733 Ridgewood Avenue, Cincinnati, On. 45213, États-Unis.
4. Éducation des filles. XIXe siècle.
5. Publication.
7. « L'Ange de la maison », *International Journal of Women's Studies*, vol. 2, 1. « The Artisan Family : Traditions and Transition in Nineteenth-Century Lyon », *Journal of Family History*, 1977.

363 – TANAKA Mineo

1. Assistant.
2. Université de Kyoto, Institut de recherche en sciences humaines, Yoshida, Sakyo, Kyoto, 606 Japon.
3. 5 rue Duvergier, 75019 Paris.
4. Histoire de l'université de Paris au Moyen Age.
5. Thèse 3e cycle.
6. Mémoire : « Jean de Salisbury et l'humanisme médiéval » (Kyoto, 1974, dir. M. Maekawa).
7. « Les Franciscains dans le conflit universitaire (1252-1257) », *Zinbun-gakuho*, 1978.

364 – TARI Catherine

1. Diplômée architecte DPLG.
3. 72 rue de Patay, 75013 Paris.
4. L'Institution scolaire en France de la Révolution de 1789 à nos jours.
5. Mémoire : « De la Monumentalité à la visibilité ». Évolution des formes de la violence dans l'institution scolaire ». (ENSBA UP8, dir. M. Serneels).

365 – TASAKI Noritomo

1. Maître de conférences.
2. Université d'éducation, 729 Akama, Munakata-machi, Fukuoka 811-41, Japon.
3. Fuku-kyo-dai Shukusha 348, 729 Akama, Munakata-machi, Fukuoka 811-41, Japon.
4. La politique de réformes de l'enseignement du second degré en France après la Seconde Guerre mondiale.

5. Thèse.
7. A consacré plusieurs ouvrages et articles (en japonais) au système et aux réformes de l'enseignement en France, et notamment aux classes d'orientation sous le ministère Jean Zay.

366 – THÉRY Michel

1. Instituteur chargé de la conservation des objets mobiliers.
2. Musée national de l'éducation, 39 rue de la Croix-Vaubois, 76130 Mont-Saint-Aignan.
3. Parc de la Londe, 76130 Mont-Saint-Aignan.
4. Exploitation méthodologique des collections d'objets.
5. Programme de recherche du musée.

367 – TIHON André

1. Professeur d'histoire moderne et contemporaine.
2. Facultés universitaires Saint-Louis, Bd du Jardin botanique 43, 1000 Bruxelles, Belgique.
3. Idem.
4. Histoire religieuse et histoire de l'enseignement en Belgique. XVIIIe-XXe siècles.
6. Thèse de doctorat : « Le Clergé et l'enseignement moyen pour garçons dans le diocèse de Malines (1802-1914) », (Université catholique de Louvain, dir. R. Aubert).
7. « Anathème ou collaboration. L'instruction religieuse dans l'enseignement secondaire de l'État après la guerre scolaire de 1879, dans *L'Église et l'État à l'époque contemporaine, Mélanges Mgr Aloïs Simon*, 1975. « Le Rôle du clergé séculier dans l'enseignement secondaire pour garçons dans le diocèse de Malines et la Belgique au XIXe siècle », *Revue d'histoire ecclésiastique*, 1977.

368 – TOULIER Bernard

1. Conservateur à l'Inventaire général. Pensionnaire à l'Académie de France à Rome.
2. Villa Médicis, 1 viale Trinita dei Monti, 0187 Roma, Italie.
3. Vaujours, 37330 Château-Lavallière.
4. Histoire de l'architecture des écoles primaires. 1792-1914.

5. Publication

369 – TURIN Yvonne

1. Professeur en sciences de l'éducation, historienne.
2. Université Lyon II. Sciences de l'éducation, 47-49 rue Philippe de la Salle, 69004 Lyon.
3. 510 avenue du 8 mai, 69300 Caluire.
4. XIXe siècle.
5. Publication.
6. Thèse : *L'Éducation et l'école en Espagne, 1874-1902. Libéralisme et tradition*, Paris, 1959.
7. A notamment publié : *Miguel de Unamuno, universitaire*, Paris, 1964. « Pour une histoire intellectuelle de l'expansion coloniale. Instituteurs et colonisation en Algérie au XIXe siècle », *Revue historique*, 1965. « Enfants trouvés, colonisation et utopie. Étude d'un comportement social au XIXe siècle », *Revue historique*, 1970. *Affrontements culturels dans l'Algérie coloniale, 1830-1880. Écoles, médecines, religions*, Paris, 1971.

370 – VERGER Jacques

1. Maître-assistant d'histoire médiévale. Secrétaire de la Commission internationale pour l'histoire des universités.
2. École normale supérieure, 45 rue d'Ulm, 75005 Paris.
3. 7 rue Pierre-Curie, 92260 Fontenay-aux-Roses.
4. Les universités du Midi à la fin du Moyen Age.
5. Thèse d'État.
6. DES : « Les Étudiants de l'université d'Avignon de 1430 à 1478 » (Paris, 1965, dir. M. Mollat). Mémoire : « Les Registres des suppliques comme source de l'histoire des universités » (École française de Rome, 1972).
7. A notamment publié : *Les Universités au Moyen Age*, Paris, 1973. « Noblesse et savoir : étudiants nobles aux universités d'Avignon, Cahors, Montpellier et Toulouse (fin du XIe siècle) », *La Noblesse au Moyen Age, XIe-XVe siècles. Essais à la mémoire de Robert Bourruche* réunis par Ph. Contamine, Paris, 1976. « Les Comptes de l'université d'Avignon (1430-1512) », *Les Universités à la fin du*

Moyen Age (Louvain, 1978). *Actes du Congrès international de Louvain, 26-30 mai 1975* éd. par J. Paquet et J. Ijsewijn, Louvain, 1978. « Remarques sur l'enseignement des arts dans les universités du Midi à la fin du Moyen Age », *Annales du Midi*, 1979. « Tendances actuelles de la recherche sur l'histoire de l'éducation en France au Moyen Age (XIIIe-XVe siècle) », *Histoire de l'éducation*, 1980. « L'Université d'Avignon au temps de Clément VII », *Genèse et débuts du Grand Schisme d'Occident*, Paris, 1980.

371 – VERRET Pierre

1. Inspecteur départemental honoraire de l'Éducation nationale.
3. 16 rue du Maréchal Leclerc, 10600 La Chapelle-Saint-Luc.
4. L'idéologie dans les manuels scolaires sous la Troisième République. La condition matérielle et morale de l'instituteur dans l'Aube de 1800 à 1880. Histoire du certificat d'études primaires dans l'Aube. XIXe-début du XXe siècle.
5. Recherches personnelles.

372 – WEISZ George

1. Assistant Professor. Social History of Medicine.
2. Department of History of Medicine, Mc Gill University, H3G IX6, Montréal, Québec, Canada.
3. 3665 Ridgewood 502, Montréal H3V IB4, Canada.
4. Histoire de l'enseignement supérieur en France, 1850-1914. Histoire de la médecine en France.
5. Publication.
6. Ph. D. : « The Academic Elite and the Movement to Reform Higher Education, 1850-1885 » (State University of New York, Stony Brook, 1976).
7. A notamment publié : « Le Corps professoral de l'enseignement supérieur et l'idéologie de la réforme universitaire en France 1860-1885 », *RFS*, 1977. « The Politics of Medical Professionalization in France, 1845-1848 », *Journal of Social History*, 1978. « The French Universities and Education for the New Professions : An Episode in French University Reform 1885-1914 », *Minerva*, 1979. « L'idéologie républicaine et les sciences sociales : les durkheimiens et la chaire d'histoire d'économie sociale à la Sorbonne », *RFS*, 1979.

Index des thèmes traités

L'index ne renvoie qu'aux thèmes traités dans les recherches en cours.

Les notices antérieures au numéro 238 ont paru dans *Histoire de l'éducation*, n° 2-3, avril 1979.

Abréviation : E. = Enseignement.

- Administration centrale : 24, 27, 282.
 Adultes : 22, 26, 151, 169, 201, 205.
 Agricole (E.) : 19, 207, 320.
 Alphabétisation : 39, 54, 56, 67, 100, 145, 172, 175, 176, 179, 218, 234, 317.
 Architecture scolaire : 244, 265, 307, 364, 368.
 Archives scolaires : 76, 86, 108, 156, 165, 178, 185, 265, 366.
 Audiovisuel : 48, 184.
 Catholique (E.) : 10, 59, 65, 88, 91, 109, 113, 115, 126, 134, 159, 161, 167, 182, 188, 198, 213, 228, 232, 237, 263, 313, 367.
 Collèges (Ancien Régime) : 25, 28, 50, 78, 85, 126, 223, 228, 243, 343.
 Colonies : 8, 12, 16, 17, 35, 77, 181, 192, 239, 369.
 Culture : 58, 98, 100, 126, 130, 145, 147, 152, 166, 195, 222, 260, 326, 347.
 Écoles militaires : 56, 91, 126, 245, 272.
 Écoles normales : 49, 86, 118, 143, 226, 275, 319, 340.
 Écoles normales supérieures : 128, 158, 244, 358, 359.
 Économie : 2, 116, 154.
 Éducation familiale : 81, 201, 238.
 Éducation physique et sportive : 9, 30, 73, 131, 191, 194, 208, 209, 215, 222, 331.
 Éducation populaire : 20, 40, 44, 173, 187, 295, 322, 345.
 Élèves : voir fréquentation scolaire.
 Enfance : 7, 29, 188, 222, 329.
 Enfance inadaptée : 7, 38, 144, 174, 296, 319.
 Enseignement (domaines divers ou non précisés) : 15, 41, 47, 51, 63, 70, 71, 81, 87, 94, 95, 98, 99, 105, 112, 120, 125, 135, 141, 148, 156, 165, 167, 178, 180, 188, 189, 195, 196, 200, 210, 211, 214, 232, 239, 247, 292, 310, 318.
 Étudiants : 50, 91, 197, 280, 301, 353, 370.

- Femmes : 10, 13, 131, 134, 203, 264, 274, 313.
Filles : 13, 24, 44, 90, 138, 157, 164, 167, 182, 183, 202, 269, 308, 311, 338, 361, 362.
Français : 23, 35, 224, 225, 258, 267.
Fréquentation scolaire : 27, 30, 31, 37, 50, 56, 66, 67, 91, 94, 100, 113, 126, 128, 137, 147, 175, 182, 196, 212, 219, 230, 235, 335.
Géographie : 248.
Grammaire : 266, 267, 297, 300.
Histoire : 3, 18, 75, 106, 123, 142, 214, 216, 225, 240, 251, 256, 291, 308, 339.
Instituteurs : 11, 32, 38, 49, 67, 121, 139, 147, 179, 219, 234, 275, 284, 351, 371.
Institutions scolaires ou pédagogiques : 4, 14, 24, 42, 122, 140, 149, 159, 177, 194, 204, 205, 217, 229, 235, 236, 237, 271, 300, 304, 355.
Jeux : 168, 316.
Juif (E.) : 1.
Langage : 9, 297.
Langues anciennes : 62, 283.
Langues vivantes : 8, 16, 225.
Lecture : 8, 16, 46, 102.
Littérature et presse pour les jeunes : 64, 89, 109, 240, 270, 311.
Littérature française : 80, 297, 288, 344.
Manuels scolaires : 64, 150, 179, 216, 219, 240, 252, 270, 306, 308, 371.
Médecine : 7, 25, 72, 119, 150, 372.
Morale : 10, 252, 290, 298.
Mouvements de jeunesse : 109, 169, 237, 277, 295, 350, 352.
Mutuel (E.) : 153, 220.
Ouvriers (Éducation des) : 7, 230, 332.
Pauvres (Éducation des) : 28, 198, 199, 296.
Paysans (Éducation des) : 166.
Pédagogie (idées et théories) : 5, 6, 9, 21, 45, 55, 61, 62, 55, 79, 86, 96, 110, 124, 132, 140, 143, 149, 151, 153, 162, 190, 193, 205, 206, 211, 238, 262, 273, 278, 286, 289, 293, 312, 323, 329, 349.
Pédagogie (méthodes et pratiques) : 9, 11, 52, 74, 81, 102, 126, 129, 133, 144, 158, 188, 199, 219, 220, 229, 231, 242, 255, 303, 336.
Péri et Post-scolaires (activités) : 130, 169, 194, 246.
Philosophie : 25, 229, 251, 315.
Politiques scolaires et éducatives : 69, 75, 100, 126, 155, 171, 234, 305, 312, 326, 348, 365.
Prélémentaire (E.) : 158, 212, 273, 337.
Presse pédagogique : 30, 31, 34, 52, 90, 186, 325, 348.
Primaire (E.) : 32, 33, 43, 44, 53, 54, 65, 66, 76, 85, 86, 92, 97, 101,

- 102, 105, 111, 117, 118, 137, 138, 139, 143, 146, 153, 163, 164, 181, 193, 212, 228, 233, 249, 257, 259, 279, 327, 334, 360.
- Primaire supérieur (E.) : 24, 36, 279, 284.
- Princes (Éducation des) : 59, 104, 136.
- Professeurs (E. secondaire) : 36, 52, 56, 57, 78, 98, 128, 137, 147, 167, 219, 235, 264, 268, 302, 315.
- Professeurs (E. supérieur) : 83, 119, 128, 147, 235, 342.
- Protestant (E.) : 60, 65, 221, 234.
- Sciences : 122, 203, 299, 301, 324, 333, 356, 357.
- Scolarisation : voir fréquentation scolaire.
- Secondaire (E.) : 24, 35, 36, 44, 74, 82, 84, 91, 98, 113, 117, 137, 146, 160, 167, 170, 182, 202, 212, 236, 285, 294, 302, 328.
- Voir aussi : collèges.
- Sexuelle (Éducation) : 54.
- Supérieur (E.) : 2, 25, 37, 68, 72, 75, 83, 84, 85, 91, 107, 116, 127, 128, 150, 154, 168, 235, 241, 253, 254, 261, 274, 276, 287, 324, 330, 333, 341, 346, 353, 354, 357, 363, 370, 372.
- Syndicalisme enseignant : 103, 169.
- Technique (E.) : 24, 100, 133, 149, 207, 212, 225, 250, 255, 281.
- Travail social : 38, 308.
- Universités populaires : 40, 321.

Index géographique

Cet index ne renvoie qu'aux recherches dont la dimension locale ou régionale est clairement spécifiée par leurs auteurs. Pour des raisons de commodité, la seule circonscription géographique retenue est le département.

- | | |
|---|--|
| Aisne : 285. | Maine et Loire : 111, 159. |
| Alpes de Haute-Provence : 226. | Marne : 47, 223, 285. |
| Alpes Maritimes : 81. | Marne (Haute) : 351. |
| Ardèche : 39. | Mayenne : 146, 241. |
| Aube : 63, 139, 371. | Meurthe et Moselle : 147, 324. |
| Aude : 24, 78, 135, 202. | Meuse : 147. |
| Aveyron : 24. | Moselle : 147. |
| Bouches du Rhône : 53, 276. | Nord : 115, 160. |
| Calvados : 43, 67. | Orne : 43, 118. |
| Cantal : 88. | Pas-de-Calais : 156, 160, 178. |
| Charente Maritime : 87. | Pyrénées Atlantiques : 84, 117. |
| Corrèze : 54. | Pyrénées Orientales : 24, 84,
202, 335. |
| Creuse : 54, 279. | Rhin (Bas) : 101, 234, 354. |
| Doubs : 60, 97. | Rhin (Haut) : 101, 200, 234. |
| Drôme : 76. | Rhône : 94, 259, 324. |
| Eure : 71. | Saône (Haute) : 97. |
| Gard : 24, 202. | Saône et Loire : 193, 332. |
| Garonne (Haute) : 31, 164, 175,
324. | Sarthe : 11, 146, 185, 241, 245. |
| Gers : 15. | Savoie : 180. |
| Gironde : 84, 324. | Savoie (Haute) : 33. |
| Hauts de Seine : 158, 242, 244. | Seine : 25, 50, 83, 91, 197, 257,
342, 343, 361, 363. |
| Hérault : 24, 44, 50, 72, 84,
202, 319, 320. | Seine et Marne : 249, 360. |
| Ille et Vilaine : 100. | Seine Maritime : 14, 71, 95, 108,
137, 163, 165, 218. |
| Isère : 2, 42, 324. | Somme : 334. |
| Jura : 97. | Tarn : 294. |
| Loir et Cher : 66. | Var : 51, 103. |
| Loiret : 127, 235, 280, 340,
346. | Vaucluse : 85, 353. |
| Lot : 84. | Vendée : 284, 340. |
| Lozère : 24, 49, 202. | Vienne : 336. |

Vienne (Haute) : 54.	262, 263, 272, 283, 287,
Yonne : 175.	290, 292, 300, 301, 307,
Colonies : 8, 12, 16, 17, 35, 77,	310, 318, 319, 329, 330,
181, 192, 239, 369.	338, 341, 342, 347, 355,
Étranger : 91, 239, 254, 261,	356, 367, 369.

SOMMAIRE

Marcel SPIVAK : Quelques aperçus de la recherche en histoire de l'éducation physique et des sports en France	1
Marcel SPIVAK : Pour une approche renouvelée de l'histoire de l'éducation physique et du sport	21
Bulletin critique	
Politiques éducatives et pouvoir social (J.P. Daviet, W. Frijhoff, Ph. Gut, M. Vial)	33
Comptes rendus	53
Actualité scientifique	
Annuaire des chercheurs en histoire de l'éducation. Complément 1981	61

Les articles publiés sont indexés dans *Historical Abstracts*.

Illustration de la couverture : *Manuel d'exercices gymnastiques et de jeux scolaires*. Paris, 1891.

Photographie : Laboratoire Photo (INRP). Maquette : H. Chartier.

Directeur de la publication : **G. Septours**



service d'histoire de l'éducation