

HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

avril

1983

n° 18

PI
47

SE

Illustration du document original
masquée en l'absence d'autorisation
de reproduction pour
cette édition électronique

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 : **Suzanne Audebert**

4 numéros par an

Abonnement annuel : France : 67 francs TTC

Etranger : 75 francs

Prix de ce numéro : 22 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 (poste 420)

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



LA POUPÉE, OBJET DE RECHERCHES PLURIDISCIPLINAIRES

Bilan, méthodes et perspectives

La poupée, objet frivole, c'est là une idée qu'il faudra maintenant reléguer parmi les idées fausses. Nous voudrions que cet article puisse en convaincre le lecteur et que celui-ci comprenne qu'étudier la poupée, c'est se lancer dans une passionnante aventure scientifique. Avant de l'entraîner à notre suite dans les méandres de cette aventure, nous voudrions dégager quelques traits de cet objet qui en montreront toute l'importance.

Sans doute, ou peut-être, la poupée n'est-elle plus aujourd'hui le jouet privilégié qu'elle a été pendant des siècles (1). C'est qu'elle se transforme, se multiplie, prend l'allure des poupées mannequins ou des personnages de Play Mobil ou de Lego. Elle n'est plus le seul jouet anthropomorphique, et son pouvoir, lié aux projections multiples qu'elle permet et suscite, est comme dilué par l'abondance des objets qui lui empruntent quelques parcelles de ses charmes magiques. Cependant, la poupée et ses substituts occupent toujours une place particulière dans le domaine ludique enfantin. Elle reste le seul jouet suivant l'enfant durant toute sa croissance et se transformant avec lui. Elle permet les jeux sensori-moteurs du nourrisson qui mâchouille sa poupée de chiffon, la jette et la reprend. Elle favorise les jeux de rôles, et reste toujours liée, comme par le passé (mais sans doute beaucoup moins) à l'apprentissage des conduites féminines « stéréotypes » (couture, cuisine, ménage). Les dinettes, mobiliers, accessoires et maisons de poupées permettent toutes les mises en scène d'un jeu-spectacle dont la poupée de vitrine (poupée de collection ou poupée folklorique) est l'ultime aboutissement dans un ludique de la

contemplation et de l'imaginaire qui a pris la place des gestes et des manipulations.

C'est le caractère anthropomorphique de la poupée qui explique la force des sentiments qui l'investissent et les traces durables qu'elle laisse donc dans l'imaginaire. Mais elle ne s'inscrit pas seulement dans les fantasmes ludiques des enfants : elle figure aussi en bonne place dans le réseau complexe des pensées mythiques des adultes et est ainsi au cœur d'une double recherche explorant aussi bien les conduites ludiques que l'imaginaire enfantin et adulte. Les parents et les éducateurs, comme les industriels, sont directement intéressés par la connaissance théorique de la poupée et des fonctions qu'elle remplit dans le jeu de l'enfant et dans son psychisme.

Mais la poupée ne concerne pas seulement l'individu : elle est, par excellence, un objet social, issu d'un acte créateur, mettant en œuvre les ressources technologiques de la société, appartenant à un circuit de production et de commercialisation. L'enquête sur la poupée se fera tour à tour technique, sociale, économique. On recherchera les traces qu'elle a laissées dans la littérature, dans l'art, et on pourra même l'étudier comme n'importe quel autre objet.

L'on comprend mieux, dès lors, l'importance de l'enjeu. Enjeu qui n'est donc pas seulement d'action mieux ajustée des partenaires de l'enfance, mais aussi enjeu de connaissance fondamentale sur l'homme en société, dont on ne peut mesurer encore toutes les retombées. Les éducateurs et les historiens de l'éducation en seront les premiers bénéficiaires. La poupée, qui fait partie de ces jouets « pérennes » ou pluriséculaires que l'on rencontre depuis l'Antiquité dans le monde occidental, est aussi celui qui semble être le mieux représenté dans nos sources sur ces jouets. C'est là une raison supplémentaire pour choisir d'en étudier l'histoire. En effet, faire l'histoire de la poupée revient à élaborer une sémiologie de l'objet-jouet, dans ses rapports avec le ludique enfantin, avec l'imaginaire adulte et avec la structure socio-économique globale. C'est dire qu'une telle histoire de la poupée se veut une histoire totale et qu'elle est, effectivement, cette aventure scientifique que j'évoquais plus haut. Mais il est évident qu'une telle entreprise nécessite une méthodologie rigoureuse et obligatoirement pluridisciplinaire : c'est là une difficulté majeure qui rend justement « aventureuse » cette entreprise.

Avant de préciser la problématique que je viens d'évoquer, et de donner quelques-uns des résultats auxquels nous sommes déjà parvenus, il convient de présenter l'état de la question. Nous le ferons en partant d'une analyse de la bibliographie concernant la poupée et en

soulignant ensuite quelques grands traits de l'historiographie de notre sujet.

I – ANALYSE QUANTITATIVE DE LA BIBLIOGRAPHIE

Pour tenter de donner une image précise et objective des recherches déjà effectuées sur les poupées, nous avons établi une bibliographie de 502 titres. Les références à des publications de pédagogie, de psychologie, de psychanalyse ou de psychothérapie ont été exclues, de même que celles des ouvrages de littérature enfantine dont le titre comprend le mot « poupée(s) » (2). Il s'agit d'une décision arbitraire, mais fondée sur le fait que les dépouillements que nous avons effectués dans ces deux domaines restent encore insuffisants pour être statistiquement utilisables. D'autre part, notre optique est ici essentiellement historique. Cependant, puisque nous n'y reviendrons plus, il convient de faire quelques remarques sur les recherches concernant la poupée dans les sciences psychologiques et dans la pédagogie.

Nous avons été étonnés du peu d'importance et de la place modeste qu'occupent ces recherches. En effet, en dépouillant les *Psychological abstracts* qui recensent près de 611 000 publications de 1927 (t. 1) à 1980 (t. 64), nous n'avons trouvé que 64 références se rapportant à la poupée, en y incluant des publications où le mot « doll » n'apparaît même pas dans le titre mais seulement dans le résumé. Cela ne représente donc que 0,01 % des publications. Nous pourrions rapidement augmenter cette bibliographie (3) en dépouillant les publications concernant le jeu de l'enfant, la psychothérapie par le jeu, etc., mais il faut bien constater que nous n'aurions ainsi que des notes éparses, des études de cas, des données brutes. Il manque toujours une véritable recherche théorique sur la poupée, qui, non seulement ferait la synthèse de ces matériaux disparates, mais se tracerait un itinéraire, déterminerait sa problématique et mettrait en œuvre des expérimentations nouvelles. Le seul ouvrage qui ait tenté une telle synthèse et qui nous livre ainsi une stimulante masse d'hypothèses, est celui de Jeanne Danos, *La Poupée mythe vivant* (4). Il part d'une enquête auprès des normaliennes, futures institutrices, et utilise des approches de la psychologie et de la sociologie, en faisant une grande part à l'étude de l'imaginaire adulte. Cette dernière direction est très féconde pour nos recherches historiques et nous avons commencé à l'explorer. Mais l'approche psychologique reste insuffisamment étayée et étudiée. Nous ne pouvons, pour ce domaine qui sort de nos compétences, que

lancer un appel aux chercheurs de ces disciplines, en espérant que plusieurs voudront bien se joindre au CERP, pour mieux manifester la vocation pluridisciplinaire de celui-ci (5).

Les 502 publications que nous utiliserons ne forment qu'un échantillonnage et non un corpus exhaustif. Nous y avons inclus toutes les références données par le précieux répertoire de Jean Léo et Christian Macoir (6) et nous les avons complétées par de nombreux dépouillements (7). Mais toutes ces publications n'ont pas été directement consultées : beaucoup sont étrangères et n'ont guère pénétré en France ; de plus, elles ne sont que rarement de nature universitaire et ne se trouvent donc pas dans les bibliothèques. Elles circulent dans le monde des collectionneurs, car ce sont eux qui constituent le public privilégié de la part la plus importante de ces travaux. Nous présentons donc ici un premier traitement des données contenues dans la bibliographie elle-même, et avec parfois des articles et des ouvrages qui ont pu être consultés.

Ces données ont été ventilées thématiquement à l'aide d'un code que nous avons élaboré et qui servira à exposer les résultats de cette enquête sur les recherches antérieures.

Tout d'abord, examinons la répartition chronologique de ces publications, en distinguant les ouvrages (livres et brochures), des articles et passages d'ouvrages consacrés à la poupée, et en spécifiant les langues utilisées (cf. Tableau 1).

Un regroupement encore plus synthétique de ces chiffres laisse apparaître la progression constante des publications depuis 120 ans. Les cinquante premières années, de 1863 à 1912, il n'est paru que 8 ouvrages et 45 articles (soit 3,21 % et 17,87 % respectivement), alors que les 50 années suivantes en voient paraître 71 et 53 (soit 28,51 % et 20,94 %). Ainsi, les vingt dernières années sont-elles plus productrices que les cent qui les ont précédées : 170 (68,27 %) et 155 (61,26 %). Le décollage le plus spectaculaire est celui des dix dernières années qui concentrent à elles seules 47,21 % de toutes les publications recensées. Or, pour des raisons faciles à comprendre, notre dépouillement des ouvrages étrangers des toutes dernières années, et spécialement de 1982, risque d'être incomplet, et il en est de même pour les articles de revues. Globalement, nous constatons que deux périodes sont les plus importantes pour nos études : de 1893 à 1932 (105 publications, 20,91 %) et 1953 à 1982 (362 publications, 72,11 %). Il s'agit évidemment d'un découpage grossier qui gagnerait à être affiné par une vision historiographique plus précise. Pour élaborer celle-ci, il nous reste à tirer parti de la bibliographie pour les

Tableau 1 – RÉPARTITION CHRONOLOGIQUE DES PUBLICATIONS

Périodes	Ouvrages		Articles		Français		Anglais		Allemand		Autres langues		Total public.	
	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	Indice/ an
1863-1872			1	0,39	1	0,60							1	0,10
1873-1882			1	0,39	1	0,60							1	0,10
1883-1892	1	0,40	5	1,97	5	3,01	1	0,38					6	0,60
1893-1902	3	1,20	15	5,92	5	3,01	4	1,54	8	12,12	1	9,09	18	1,80
1903-1912	4	1,60	23	9,09	7	4,21	8	3,09	11	16,66	1	9,09	27	2,70
1913-1922	7	2,81	15	5,92	4	2,41	10	3,86	8	12,12			22	2,20
1923-1932	14	5,62	24	9,48	3	1,80	19	7,33	15	22,73	1	9,09	38	3,80
1933-1942	10	4,01	1	0,39	3	1,80	7	2,70	1	1,51			11	1,10
1943-1952	16	6,42	0	0	0	0	16	6,17					16	1,60
1953-1962	24	9,63	13	5,13	3	1,80	22	8,49	8	12,12	4	36,36	37	3,70
1963-1972	64	25,70	24	9,48	21	12,65	60	23,16	4	6,06	3	27,27	88	8,80
1973-1982	106	42,57	131	51,77	113	68,07	112	43,24	11	16,66	1	9,09	237	23,70
Totaux	249	99,96	253	99,93	166	99,96	259	99,96	66	99,98	11	99,99	502	4,18

thèmes qui y apparaissent, en fonction des douze décennies retenues, en les triant à l'aide d'une codification dont nous allons donner les rubriques essentielles (8).

Tableau 2 – LE CODE D'ANALYSE

00. *la recherche sur la poupée*

- 001. les sources
- 002. les méthodes
- 003. moyens et structures
 - 031. les chercheurs et leurs structures (musées, associations, centres de recherche, universités...)
 - 032. la diffusion des résultats (congrès, revues spécialisées...)
- 004. historiographie (histoire des recherches)

100. *l'objet et les collections*

- 110. la poupée dans la civilisation occidentale, par périodes (description, typologie)
 - 111. Antiquité
 - 112. Moyen Age
 - 113. Ancien Régime et Révolution
 - 114. XIXe siècle jusqu'à 1914
 - 115. 1914 à 1945
 - 116. depuis 1945
- 120. la poupée dans les autres civilisations
 - 121. d'Asie
 - 122. d'Afrique
 - 123. d'Amérique (pré-colombienne/indigène)
- 130. les collections et les collectionneurs
 - 131. musées et expositions
 - 132. collections privées
 - 133. marché des poupées anciennes
 - 134. collectionneurs de poupées
 - 135. l'art de collectionner (conseils pour les collectionneurs)
- 140. les maisons de poupées et les accessoires
 - 141. maisons de poupées
 - 142. mobilier
 - 143. dînettes
 - 144. voitures et berceaux pour poupées
- 150. les costumes et les parures des poupées (poupées-jouets, mannequins, folkloriques)

200. la production et le commerce

- 210. inventeurs, fabricants et marchands, par périodes (notices individuelles ou par centre de production et lieu de vente) dans la civilisation occidentale
 - 211. Antiquité
 - 212. Moyen Age
 - 213. Ancien Régime et Révolution
 - 214. XIXe siècle jusqu'à 1914
 - 215. 1914 à 1945
 - 216. depuis 1945
- 220. les fabricants et les marchands dans les autres civilisations
 - 221. d'Asie
 - 222. d'Afrique
 - 223. d'Amérique
- 230. les matériaux et les problèmes technologiques
 - 231. les matériaux
 - 232. les inventions et les procédés de fabrication, artisanaux et industriels
 - 233. conseils pratiques pour fabriquer soi-même poupées, costumes, maisons de poupées et mobilier
 - 234. conseils pratiques pour restaurer et réparer les poupées anciennes
- 240. l'organisation de la profession de fabricant de poupée, de l'artisanat à l'industrie (statuts, législation, réglementation)
- 250. la place de la production et de la commercialisation des poupées dans l'industrie du jouet et dans l'économie
 - 251. les prix
 - 252. les quantités
 - 253. les marchés et la diffusion (nationale, internationale)
 - 254. l'industrie du jouet et le secteur « poupées » dans l'économie globale

300. le comportement et l'imaginaire

- 310. le comportement et les fantasmes ludiques des enfants
 - 311. l'être de la poupée
 - 312. les rites du jeu
 - 313. la poupée et l'enfant : interprétations psychologiques, pédagogiques, etc.
 - 314. la poupée et l'enfant malade (dans l'analyse psychanalytique, dans la psychothérapie par le jeu, dans les services de pédo-psychiatrie des hôpitaux)

- 320. le comportement des adultes face à la poupée-jouet
 - 321. socio-économiques
 - 322. psycho-pathologiques
- 330. la poupée dans l'imaginaire collectif adulte (de sa représentation à son mythe)
 - 331. les représentations littéraires
 - 332. les représentations iconographiques
 - 333. la poupée dans les contes
 - 334. la poupée et la pensée mythique
- 340. poupée magique et mannequins rituels
 - 341. l'être de la poupée magique, du mannequin, etc.
 - 342. les rituels magiques, folkloriques, religieux

Nous avons, pour chaque référence, indiqué les numéros du code qui correspondaient au titre et, quand nous le savions, au contenu. C'est ainsi que nous avons obtenu 986 présences de numéros de code pour 502 fiches bibliographiques. Elles se répartissent ainsi :

Tableau 3

00	39	3,95 %
100	584	59,23 %
200	294	29,82 %
300	69	7 %
	986	100 %

Sur les 878 présences du code 100 et 200, les rubriques 110 et 210 en représentent 479, soit 54,55 % (ou 48,58 % du total) qui se ventilent ainsi :

Tableau 4

0 période non précisée	108	22,54 %
1 Antiquité	34	7,10 %
2 Moyen Age	14	2,92 %
3 Ancien Régime et Révolution	36	7,51 %
4 XIXe siècle jusqu'à 1914	156	32,56 %
5 1914 à 1945	87	18,16 %
6 1945 à 1982	44	9,18 %
	479	99,97 %

On notera que les périodes 4 à 6 (XIXe-XXe s.) représentent 59,9 % du total, ce à quoi il faudrait ajouter une grande partie des références où la période n'est pas précisée. Les périodes 1 à 3 ne représentent guère que 17,53 % du total. Nous reviendrons sur le contenu des publications qui portent sur ces périodes anciennes et dont la pauvreté accentue encore l'impression de délaissement que suscitent ces chiffres.

En fait, notre bibliographie est essentiellement destinée aux collectionneurs de poupées et d'accessoires, et les rubriques qui les intéressent (110-130-140-150-210-230) constituent, avec les 100 et 200 non précisés, 84,68 % du total. Quelques recherches psycho-sociologiques et ethnographiques forment une partie de ce qui reste. Il faut signaler aussi que les références ne correspondent pas toutes à des études sur la poupée. Les manuels pratiques pour fabriquer soi-même des poupées, maisons, costumes, etc., apparaissent 55 fois et forment, avec ceux qui donnent des conseils pour réparer les poupées anciennes (12 fois) 59 publications, dont 49 ouvrages en anglais, 3 en français, 2 en allemand, plus 4 articles en français et 2 en allemand). Or, pour les ouvrages, cela constitue une part importante de notre total général (21,68 %) et, selon les décennies, la proportion est encore plus forte : 1 sur les 4 de 1903 à 1912, 1 sur 7 de 1913 à 1922, 3 sur 14 de 1923 à 1932, 4 sur 10 de 1933 à 1942, 6 sur 16 de 1943 à 1952, 3 sur 24 de 1953 à 1962, 20 sur 64 de 1963 à 1972, et 16 sur 106 de 1973 à 1982. La période la plus productrice est celle des années 1971-1975, où paraissent 14 ouvrages de ce type.

Toute cette documentation pratique servira de source aux futurs historiens de la poupée (9), mais elle nous semble plus importante parce qu'elle révèle sur l'extension de l'intérêt porté à la poupée. Cet intérêt, essentiellement passionnel et affectif, est le moteur primordial des collectionneurs, bien que l'aspect spéculatif ne soit pas non plus oublié.

La passion de collectionner les poupées se manifeste avec une certaine ampleur à la fin du XIXe siècle et jusqu'à la guerre de 1914-1918, et elle reprend avec une vigueur accrue depuis une vingtaine d'années. C'est donc là l'explication essentielle du groupement des publications dans ces deux périodes, l'entre-deux-guerres produisant les premiers ouvrages de synthèse qui forment l'aboutissement de l'effervescence d'avant 1914. Mais il y a aussi d'autres motivations à la recherche sur la poupée et nous allons essayer de dresser un rapide panorama historiographique en trois phases.

II – L'HISTORIOGRAPHIE DES RECHERCHES SUR LA POUPEE

1. La tradition humaniste et l'érudition face à la poupée (XVe-XIXe)

Des latinistes, des hellénistes, des historiens et des archéologues ont été conduits à s'interroger sur la poupée bien avant notre première période qui commence sous le Second Empire. En effet, les éditions et les commentaires de textes de l'Antiquité classique ont suscité des interrogations au moins lexicographiques sur *pupa*, *plagon*, *coré*, etc. C'est ainsi que nous pouvons grapiller quelques « notules » aux XVe et XVIe siècles, qui fourniront la base des articles des dictionnaires de R. Estienne en 1543 (11), de J. Lebon en 1571 (12) et de J. Calepin en 1578 (13). Les notices du *Glossarium* de du Cange, au XVIIe siècle, et celles des dictionnaires de langue française des XVIIe et XVIIIe siècles continuent cette tradition et nous offrent à la fois des « études » succinctes et une source précieuse pour faire nous-mêmes l'histoire de la poupée à cette époque (14). Les réflexions morales ou pédagogiques des humanistes du XVIe siècle et de leurs émules des siècles suivants jettent une autre lumière sur le regard que les éducateurs portaient sur le jouet-poupée, mais il s'agit à nouveau plus d'une source que d'études (15). Celles-ci commencent peut-être vraiment à partir des fouilles archéologiques, sous la forme la plus simple de la

publication des objets découverts (16). Le premier ouvrage consacré aux jouets antiques et comprenant des illustrations de poupées grecques en terre cuite est celui d'Ignazio Paterno Castillo, prince de Biscari, paru en 1781 à Florence (17). La parution, en 1869, de l'ouvrage, resté unique en son genre, de Louis Becq de Fouquières (18) marquait véritablement l'entrée de ce domaine du jeu et du jouet dans le monde cultivé et savant. Si la poupée y avait une certaine place (19), elle n'en était pas le centre, et elle ne le sera pas de sitôt dans les recherches érudites. En effet, ces dernières fourniront sur les poupées antiques un certain nombre de petites notes, après celle d'Ed. Saglio parue dans le *Magasin pittoresque* de 1885 (20), mais il faudra attendre 1929, 1930 et 1932 pour que paraissent des articles scientifiques bien informés qui tentent des synthèses sur les poupées antiques (21). Avec l'archéologie, et au moins dès le XVIII^e siècle, on était entré dans le temps de la collection par le biais des cabinets d'antiquités qui continuaient eux-mêmes une tradition fort lointaine.

Mais la révolution industrielle va profondément modifier ce processus de thésaurisation de beaux objets autrefois réservé à une élite. L'accélération des innovations techniques, la mise en concurrence économique des objets, avec les expositions nationales et universelles de l'industrie, avec l'ouverture des marchés progressant au rythme de l'industrialisation et de l'urbanisation, tout cela va faire passer la fabrication du jouet du stade artisanal au stade industriel. Du même coup, l'on découvrait la valeur esthétique et affective des anciens jouets. Un monde qui s'écroulait suscitait ses fidèles, attachés à le comprendre et à le préserver, fût-ce au seul plan de la collection. Le même mouvement incitait les sociétés savantes locales à collecter des informations sur la culture rurale en train de disparaître : les folkloristes étaient nés et s'intéressaient aux fêtes et aux jeux de l'ancienne France. C'est dans ce contexte, que nous n'avons dessiné qu'à grands traits et trop imparfaitement, qu'il faut situer, nous semble-t-il, la montée des collectionneurs de jouets et de poupées dans le dernier tiers du XIX^e siècle. En conservant les objets et en les décrivant, en cherchant à les identifier, les collectionneurs vont progressivement bâtir tout un savoir sur la poupée, qui n'est pas négligeable, mais dont la qualité scientifique est loin de valoir celle de leurs devanciers érudits dont ils prirent le relais. Nous sommes ainsi entrés dans la deuxième phase de l'histoire des recherches qui sont consacrées à la poupée et nous allons en souligner les étapes les plus marquantes.

2. Les collectionneurs et les recherches sur la poupée (de la seconde moitié du XIXe siècle et du XXe siècle)

Pour la France, dont nous nous occuperons plus particulièrement, trois ouvrages vont suivre la réédition de celui de Becq de Fouquières en 1873 (22). Il s'agit de ceux d'Ed. Fournier, en 1889 (23), de Léo Claretie en 1894 (24) et d'A. Franklin en 1898 (25). A la même époque en Angleterre, on publiait un ouvrage sur les poupées avec lesquelles la future reine Victoria avait joué dans les années 1830 (26). A partir de 1900, le phénomène d'intérêt pour les jouets et poupées du passé va s'intensifier et donner lieu à de nouvelles publications. En effet, les jouets anciens se montraient de plus en plus, on avait même songé, dès 1887, à créer « Le Musée du Jouet de l'Enfant » (27). Mais la première manifestation d'importance fut « La Section rétrospective des jouets du temps passé » à l'Exposition universelle de 1900 : le public put y admirer des jouets du XVIIe au XIXe siècle. L'année suivante, une seconde exposition eut lieu à Paris au Petit-Palais, entièrement consacrée aux jouets anciens. L'Exposition de 1900 aboutit aussi au livre d'Henri-René d'Allemagne, *Histoire des jouets*, Paris, Hachette 1902, qui est resté l'ouvrage fondamental sur la question. Grand collectionneur de jouets, il en avait présenté près de 500 en 1900 et 1901 ; chercheur d'une inlassable curiosité et très éclectique, son œuvre reste considérable, malgré la méthode historique aujourd'hui dépassée. Chartiste, bibliothécaire à l'Arsenal, il était donc à la fois un amateur éclairé et un « professionnel » dans le domaine de la recherche. Il consacre près de cinquante pages à la poupée dans cet ouvrage, allant de l'Antiquité à la fin du XIXe siècle, mettant en œuvre une documentation disparate, parfois de première main, mais insuffisamment analysée, où l'anecdotique l'emporte sur la réflexion historique. Il s'agit là d'un avatar ultime du positivisme historique que Langlois et Seignobos faisaient alors régner.

Léo Claretie, écrivain, journaliste, collectionneur, et Marie Kœnig (28) reprirent l'idée d'un musée du jouet, projet qui n'aboutit pas. C'est alors que les collectionneurs s'organisèrent et créèrent, en 1905, la « Société des amateurs de jeux et jouets anciens » qui publia jusqu'à la Guerre la revue *L'Art et l'Enfant*, dirigée par Léo Claretie (29). Les collectionneurs, sentimentalement attirés par le monde de l'enfance, s'intéressèrent cependant, à l'époque, plus au costume des poupées qu'aux poupées elles-mêmes, comme le montrent les ouvrages de Marie Kœnig. Pendant cette même période, aux Etats-Unis, celui de Mary H. Morgan conseille les jeunes filles pour la réalisation de costu-

mes de poupées (30). C'est le caractère folklorique ou ethnographique qui domine (31) dans ces études, avec un aspect purement descriptif. Les premiers ouvrages plus ambitieux sur la poupée apparaissent bien après la Première Guerre mondiale. C'est celui d'Esther Singleton, paru à New York en 1927 (32), celui de Gwen White publié l'année suivante, mais qui se veut surtout un recueil d'illustrations (33), l'ouvrage bien plus considérable de Max Von Boehn, édité à Munich en 1929 (34), et, pour la France, le livre de Claude Sezan, *Les Poupées anciennes*, publié à Paris en 1930 dans une collection pour collectionneurs (35). Ce dernier ouvrage constitue, en fait, le premier livre français sur la question avec un caractère très encyclopédique, allant des poupées antiques à celles du XIXe siècle, parlant des poupées en costume régional comme des poupées d'autres civilisations, sans oublier les marionnettes, en France et dans le monde... en moins de 200 pages ! Ce n'est du reste qu'une compilation des textes d'H.-R. d'Allemagne, Léo Claretie, etc.

Pour mieux montrer ce que représente cette production des années 1930, analysons de plus près le livre de Max Von Boehn qui, pour Léo et Macoir est « l'un des ouvrages les plus complets et les mieux faits sur l'histoire internationale des poupées, marionnettes, automates, ombres chinoises, de l'Antiquité à nos jours » (36). Traduit en anglais, il parut en 1956 à Boston et fut réédité en un ou en deux tomes en 1966 et 1972 à New York. C'est le premier volume, consacré aux poupées, que nous avons utilisé pour l'analyse qui suit.

Divisé en 19 chapitres, ce volume de 269 pages comprend un index et une grosse bibliographie de plus de 200 titres. Cet abord « sérieux » attire, mais la déception vient vite. En effet, l'auteur définit les poupées de la façon suivante : « that dolls – that is to say objects resembling human forms » (p. 247), ce qui lui permet d'entretenir constamment la confusion doll/idol, et de consacrer les sept premiers chapitres à une étude des statuettes pré-historiques ou antiques, où la documentation archéologique et les concepts de l'histoire de l'art et de l'histoire religieuse sont maniés de façon bien peu scientifique au regard des critères actuels des spécialistes. Pour les poupées antiques, le très court 8e chapitre (pp. 103-109) n'apporte rien par rapport aux publications spécialisées antérieures, qui ne sont pas toutes connues du reste. Les erreurs abondent, comme dans le chapitre suivant, plus important (pp. 110-133) qui traite des poupées-jouets européennes du Moyen Age à la fin du XVIIIe siècle. Les poupées de mode sont ensuite étudiées, avant de présenter en deux chapitres les poupées des XIXe et XXe siècles jusqu'en 1929 (pp. 134-201). Puis, une série de

chapitres, hétéroclites examinent les poupées exotiques, les poupées décoratives, etc. Un dernier chapitre — d'une page ! — évoque les poupées dans la littérature. En fait, il ne s'agit pas d'un ouvrage scientifiquement élaboré : le travail est de seconde main dans le meilleur des cas, les sources ne sont pas vérifiées, les faits sont additionnés et mal « digérés », et le recours à l'anecdotique ne permet pas de dégager des structures, des systèmes, qui rendraient compréhensibles les lignes de force de l'histoire de la poupée. En fait, il n'y a pas de réelle problématique historique dans cet ouvrage, et la confusion des concepts et des genres, jointe à une méthode non rigoureuse, ne permet pas une approche sérieuse de l'histoire de la poupée-jouet. Et c'est cet ouvrage-là qui sert toujours de référence, et que l'on imite en rajoutant des illustrations nouvelles ! Une très grande majorité des publications que nous avons examinées recopie sans se lasser les ouvrages des deux premières phases que nous venons d'évoquer : autour de 1900 et autour de 1930.

Il ne faut pas négliger, cependant, la masse des matériaux accumulés dans l'entre-deux guerres et depuis 1945, sous forme de catalogues d'exposition, de livres « d'images » publiés par des musées, des antiquaires ou des collectionneurs, qui ont eu le mérite de faire voir de très nombreux objets qui dormaient dans des collections publiques ou privées.

A partir de 1930, et plus encore à partir de la Seconde Guerre mondiale, on assiste à une floraison de nouveaux ouvrages de synthèse sur l'histoire de la poupée, aux Etats-Unis surtout, et en Angleterre. Mais la production tend à se diversifier. Les manuels pratiques se font nombreux (cf. ci-dessus) et les études s'orientent vers les collectionneurs, cherchant à les aider dans le classement de leur collection. D'où des ouvrages plus spécialisés, par pays (37). Ainsi se prépare la troisième phase de cette histoire des recherches sur la poupée entreprise par et pour les collectionneurs. Après la première, où la poupée n'était qu'un jouet étudié à l'intérieur de livres traitant des jouets (autour de 1900), après la seconde où elle faisait l'objet de premières et trop vastes synthèses (c. 1930), la troisième phase va voir apparaître les études plus spécialisées, par pays, par marques, par types de poupées à partir des années 1950, mais surtout entre 1963 et 1968, avec les ouvrages de Luella Hart (38), des Coleman (39), de Gwen White (40). Ces études ont été préparées par tout un courant, essentiellement américain, de création d'organes d'expression pour les nombreuses associations de collectionneurs de poupées qui existent aux U.S.A. Ainsi, le *Doll Collectors Manual* paraît à Boston depuis 1940

(41), le *Dolls News* est publié (sans doute depuis 1951) (42) par l'United Federation of Doll Clubs, le *Doll Castle News : Dolls, Doll Houses and Miniatures* a commencé en 1961 à Washington.

Ensuite, le nombre de revues spécialisées pour collectionneurs de jouets et de poupées n'a fait que croître, mais il faut attendre la fin des années 1970 pour qu'il s'en crée en France, en Allemagne et en Angleterre. La multitude d'articles de détail, sur une poupée, un fabricant, les ventes aux enchères, les expositions, etc., ne sont que la continuation des caractéristiques analytiques des publications des vingt dernières années. Et c'est heureux, car cela permet d'augmenter nos connaissances, de les diversifier, de les affiner.

Citons donc quelques faits marquants de cette dernière décennie, toujours sous l'angle des apports des collectionneurs à notre recherche. Comme le notait tout récemment Florence Poisson (43), les expositions consacrées en France aux jouets et aux poupées étaient encore peu nombreuses de 1962 à 1972 : deux seulement à Paris, dont l'une à l'Institut pédagogique national (*la Poupée et son domaine*) et l'autre au musée Roybet-Fould à Courbevoie (*Au bonheur des enfants*). Par contre, il y en eut une douzaine dans la décennie suivante. Chaque exposition apporte son lot d'articles dans la presse d'information et la presse spécialisée, elle sensibilise le public à cette catégorie d'objets, elle suscite échanges et réflexions de la part des collectionneurs, et elle fournit le plus souvent un catalogue. Cela ne peut que faire augmenter nos connaissances en la matière.

Un autre moyen, ce sont les rencontres internationales, le plus souvent organisées par des marchands de poupées anciennes, et où se mêlent conférences et ventes aux enchères. C'est ainsi que les Anglais commencèrent à organiser des congrès à partir de 1976 (Brighton (44), etc.), les Allemands les suivant en 1977 (45) et les Français, sous l'impulsion de François Theimer firent de même depuis 1980 (46). C'est là un tournant que prennent les marchands et les collectionneurs européens, car sous l'impulsion des premiers s'affirme une volonté de lier le commerce à la recherche, justifiant le premier par la seconde. On comprend bien la nécessité de cette ouverture nouvelle : les marchands spécialisés, souvent experts auprès des tribunaux ou des assurances, ont besoin de connaître le mieux possible les objets dont ils vivent. Nécessité commerciale, mais aussi véritable passion, pour quelques-uns, comme celle qui anime Robert Capia, l'expert français de poupées, qui, depuis longtemps publie des articles dans *Le Particulier* (47) et *L'Estampille* (48) et a rassemblé ses connaissances dans un livre, *Les Poupées françaises*, paru en 1979 (49).

Plus récemment, François Theimer, marchand lui aussi et animateur du Congrès mondial de la Poupée, dirige depuis 1980 une revue sur la poupée et le jouet ancien, *Polichinelle, la Gazette des jeux, jouets, poupées et automates* (50). A l'étranger, la création, par Constance Eileen King de la revue *International Toy and Doll Collector*, paraissant depuis 1979, et celle de *Puppen und Spielzeug. Ein Magazin für Sammler* éditée par Ursula Gauder-Bonnet à Stuttgart à partir de la même époque, vont dans le même sens que les initiatives françaises.

Cependant, on ne peut qu'être déçu en lisant ces publications qui continuent à puiser dans les ouvrages anciens l'essentiel de leur documentation. Les informations sur les commerces de poupées anciennes, les ventes aux enchères, les cliniques de poupées, etc., occupent une large part de ces nouvelles revues qui restent très « grand public », sans satisfaire aux exigences de rigueur des publications scientifiques et sans présenter des études vraiment neuves. Les quelques rares articles qui font exception ont puisé dans une nouvelle tendance de la recherche en ce domaine (51), dont l'auteur du présent article peut, sans fausse modestie, se déclarer l'inspirateur. Il s'agit là de ce que nous espérons pouvoir appeler la troisième période des recherches sur la poupée, celle des historiens.

3. Les historiens et l'histoire de la poupée, depuis 1973 ; le CERP

A l'origine, nous trouvons les travaux novateurs de Philippe Ariès et particulièrement son magistral ouvrage sur *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, paru en 1960 (52). Dans un chapitre de 45 pages (53), l'histoire des jeux prenait enfin sa véritable dimension. Les informations n'étaient pas nouvelles, mais un lien s'établissait entre les sentiments de l'enfance et la nature, le statut et la forme des jeux et des jouets. L'auteur découvrait une chronologie de l'histoire de l'enfant et suggérait que l'histoire des jeux et des jouets ne pouvait que s'y insérer. Ainsi était trouvé le véritable contexte explicatif de l'histoire des jouets. Même si l'histoire de l'enfant et celle de la famille entretiennent des rapports complexes avec celle de la société globale, nous savons maintenant comment sortir l'histoire du jouet et de la poupée de l'ornière de l'histoire anecdotique : elle fait partie de structures et de systèmes qui évoluent dialectiquement et qui la déterminent et l'expliquent. Malheureusement, si toutes les autres voies

ouvertes par Philippe Ariès ont été fécondes, empruntées par de nombreux chercheurs, celle de l'histoire des jeux et jouets est demeurée inexplorée. A part, évidemment, nos propres recherches, bien que le premier travail de 1969 sur *Les Jeux et les jouets des enfants dans le monde gréco-romain* (54) ait été indépendant de l'ouvrage d'Ariès que nous n'avons connu que très peu de temps après. Nous avons alors entrepris une thèse sur les poupées-jouets antiques, étude archéologique des poupées grecques et romaines, dont l'ampleur fut telle qu'une partie seulement du dossier initial fit le sujet d'un mémoire de l'École pratique des hautes études (55). C'est au cours des recherches entreprises pour ce travail que commença la collaboration, qui est à l'origine du CERP, avec Florence Poisson, conservatrice du musée Roybet-Fould de Courbevoie. Elle avait déjà, en 1965, réalisé une exposition sur les jouets anciens, « Au bonheur des enfants ». Ayant par hasard découvert cette année-là que Consuelo Fould, la fondatrice de son musée, avait été créatrice de poupées « brevetées », et ayant retrouvé ces brevets à l'Institut national de la protection industrielle, elle décida en 1966 de constituer une collection de poupées dans le cadre du musée. Riche aujourd'hui de plus de 350 pièces, le musée Roybet-Fould de Courbevoie est devenu véritablement un « musée de la poupée », avec exposition permanente de ces jouets. Mais en 1973, Fl. Poisson désirant réaliser une exposition sur la poupée en commençant dès l'Antiquité, nous fûmes mis en relation et l'exposition *Histoire de la poupée* naquit de ce travail commun présenté au public de décembre 1973 à janvier 1974. Dans l'introduction au catalogue (56), nous avons fixé l'importance de l'enjeu, la problématique historique que nous entendions mettre en œuvre, et quelques grandes lignes de cette histoire de la poupée. Un petit groupe s'était formé, dont quelques-uns nous ont quitté depuis et volent maintenant de leurs propres ailes (57) : le Comité d'étude et de recherche sur la poupée fut ainsi créé en 1977 au sein de l'association des Amis du musée Roybet-Fould, publiant un *Bulletin de liaison*. Ce comité est devenu Centre d'étude, et association autonome au début de 1982, mais reste attaché au musée. Le travail accompli par cette poignée d'amateurs peut sembler mince, mais il convient d'y regarder de plus près et de préciser les méthodes et les moyens mis en œuvre par le CERP, depuis sa « préhistoire », c'est-à-dire depuis 1973.

L'idée dominante, et qui, scientifiquement, n'est pas neuve, c'est de ne pas collectionner les faits isolés comme nos prédécesseurs, mais de constituer des séries les plus nombreuses et les mieux établies possibles. Séries d'objets, naturellement ; outre l'étude de la collection

du musée Roybet-Fould, donnant lieu à l'élaboration d'une fiche précise de description de chaque poupée, nous avons entrepris de faire le catalogue des collections publiques et privées françaises, ce qui nous permet de grossir notre fichier-objets. Pour cela, il fallait d'abord inventorier les collections existantes et une enquête a été entreprise auprès des musées de France avec l'approbation de la Direction générale : 450 musées ont été sollicités par questionnaire et 275 ont bien voulu répondre (58). Cet inventaire se poursuit et doit donner lieu à une publication du CERP sur les musées et collections présentant des poupées au public en France. Le CERP mentionne parfois aussi les collections de jouets des musées étrangers dans le *Bulletin de liaison* (59). De cette façon, nous commençons la création d'un véritable corpus des poupées anciennes, cherchant à accumuler le plus d'exemplaires possibles de chaque marque et série, car le bel objet intact qui passionne les collectionneurs possède à nos yeux moins d'intérêt, scientifiquement, que 250 poupées de même type, même abîmées ou défraîchies, dont l'étude va permettre de préciser les caractéristiques du type, son évolution chronologique, etc. Bref, il s'agit de travailler sur les objets eux-mêmes comme le font les archéologues, avec la même minutie érudite : ceux-ci nous ont appris que l'établissement du corpus d'objets et leur traitement permettent seuls les identifications et les datations précises que tout le monde attend. Il n'est pas besoin de feuilleter beaucoup d'ouvrages offerts aux collectionneurs pour se rendre compte que cette méthode, pourtant simple et évidente, n'a pas été appliquée jusqu'ici. Nous l'avons fait pour les poupées romaines, dont le catalogue comprend près de 500 numéros, et qui a donné lieu à un premier traitement scientifique et graphique très révélateur. Le corpus des poupées grecques et romaines n'est pas achevé, mais la documentation rassemblée est d'ores et déjà unique. Les poupées de l'âge d'or du jouet français, celles du XIXe siècle, constituent un domaine trop vaste pour être abordé dans son ensemble. C'est pourquoi le CERP a choisi d'étudier les objets par fabricants, en ouvrant ainsi un certain nombre de dossiers précis qu'alimentent plusieurs chercheurs.

En effet, l'étude des objets ne suffit pas : elle suscite d'autres recherches sur les matériaux employés, sur les techniques de fabrication et sur les fabricants eux-mêmes. Dans ce dernier domaine, il restait à appliquer une véritable recherche historique, c'est-à-dire la découverte et l'exploitation de nouvelles sources de première main. L'une de ces sources, pour les XIXe et XXe siècles, est constituée par les brevets d'invention conservés à l'Institut national de protection

industrielle. Barbara Spadaccini et Florence Poisson ont complètement dépouillé cette source, et le CERP possède une reproduction de tous les dossiers de brevets concernant la poupée (60). Chaque dossier comprend des préliminaires fort intéressants le plus souvent, où l'inventeur justifie son invention par rapport au contexte commercial et aux besoins ; vient ensuite la description de l'innovation souvent accompagnée de croquis qui, comparés aux poupées, sont fort utiles pour mieux identifier ou dater celles-ci (61). Le document est daté et nous donne le nom de l'inventeur : nous avons donc établi un fichier thématique de ces brevets et un fichier des inventeurs qui, le plus souvent, se retrouvent dans le fichier des fabricants-marchands. Ce dernier a été réalisé en dépouillant intégralement l'*Almanach du commerce*, de 1805 à 1914. Cette source donne les adresses, les raisons sociales et les spécialités des fabricants et/ou marchands de jouets à Paris, où se concentrait l'essentiel de cette industrie au XIXe siècle. Les rapports des jurys d'expositions industrielles nationales ou internationales complètent les deux sources précédentes pour l'établissement de notre fichier. Nous avons aussi commencé l'exploitation d'une source qui s'est avérée fructueuse : les dossiers de faillites des fabricants-marchands de jouets à Paris de 1808 à 1876 (62). Cette source est d'une grande richesse pour peu que le dossier soit complet. Outre les noms et adresses précis du failli, le dossier de faillite livre souvent un rapport du syndic dans lequel celui-ci retrace la carrière de l'intéressé et les circonstances qui l'ont conduit à la faillite. La constitution du capital qui a servi à acheter le fonds (dot, très souvent ; emprunt), les répercussions des crises ou de la guerre (1870, par exemple) peuvent être mentionnées dans ce rapport. La liste des créanciers permet de reconstituer le réseau commercial du failli et l'inventaire est une source unique d'histoire économique. Nous pouvons maintenant envisager de reconstituer la gamme des produits et celle des prix des poupées, essentiellement pour la deuxième moitié du XIXe siècle.

Nous avons aussi eu la surprise de trouver quelques-uns des grands noms de la fabrication de poupées parmi nos faillis, ou à titre de créancier, et cela permet de reconstituer l'histoire d'un fabricant et de sa production. Fl. Poisson en a donné la démonstration pour François Gaultier (64), éclaircissant d'un coup la plupart des mystères des poupées marquées F.G., sur lesquelles Luella Hart, Doroty Coleman et François Theimer avaient buté sans faire avancer la vérité d'un pas. Mais il lui a fallu recourir aux archives départementales, municipales et notariales, jointes aux mentions de l'*Almanach du Commerce*, à un

brevet d'invention et à l'étude minutieuse d'un grand nombre de poupées portant cette marque. Nous devons à la vérité de dire que les collectionneurs qui écoutèrent la communication de Fl. Poisson au 2e Congrès mondial de la Poupée au printemps 1982 ont été plus sensibles aux diapositives de poupées qu'au dossier historique. Or, un inventaire après décès de Mme François Gaultier nous offre la chance considérable d'avoir une quasi-photographie de l'entreprise : les bâtiments et le matériel, les marchandises en stock, la liste des clients, tout nous est connu pour 1881. Nous pouvons comparer cet état à celui de 1888, grâce à un autre document notarié. Ainsi, les quantités et les prix sortent de l'ombre et des jalons sont posés pour constituer ce qui sera la véritable histoire de l'industrie du jouet parisien au XIXe siècle.

Pour l'Ancien Régime, nous avons nous-mêmes posé les bases de l'histoire du jouet et de la poupée en cherchant à renouveler les connaissances sur les corporations des bimbeltiers et des poupetiers à partir du Moyen Age (65). Outre les statuts des premiers, déjà publiés, nous en avons retrouvé d'autres, inédits, datant de 1572 (66). Mais surtout, nous avons découvert les statuts de la corporation des poupetiers et tout un dossier les concernant en 1608-1609. Les archives notariales nous ont aussi révélé les noms de poupetiers et de bimbeltiers parisiens des XVIe et XVIIe siècles (67). L'enquête ne fait que commencer, mais s'avère prometteuse, rien de tout cela n'étant connu auparavant. Il est curieux de constater que les historiens modernistes ne se sont guère souciés de la corporation des bimbeltiers et ignorent presque complètement celle des poupetiers, « faiseurs et enjoliveurs de poupées » comme ils se désignaient eux-mêmes sous Henri IV.

Enfin, le dernier chantier que nous avons ouvert est celui des rapports de la poupée à l'imaginaire adulte, à travers les sources littéraires, les contes populaires, les mythes et l'iconographie. Le premier travail, préparatoire et nécessaire pour les recherches ultérieures, consiste à faire l'étude lexicographique et de sémantique historique des mots désignant la poupée. Nous l'avons fait pour les termes latins et grecs (68) et commencé pour le français de la fin du Moyen Age jusqu'au XVIIIe siècle (69). Chemin faisant, l'étude du champ sémantique de ces mots se complète à travers les textes littéraires où ils apparaissent. Cela dessine la constellation des observations et des jugements de valeur qu'une certaine élite porte sur le jeu de la poupée. La sensibilité populaire, par contre, nous est plus accessible par les contes où figure une poupée magique, comme celui de la poupée qui mord (70). Des fantasmes ludiques aux fantasmes des contes, et de

ceux-ci à la pensée mythique, il est de subtiles harmonies, mais aussi d'irréductibles écarts (71). Nous avons cherché à donner à l'étude de l'imaginaire adulte face à la poupée des bases historiques sûres en reprenant l'analyse du mythe de Pygmalion dans l'Antiquité (72), pour vérifier l'hypothèse séduisante de Jeanne Danos de l'existence d'un « mythe de la poupée » (73).

Le dernier secteur, celui de l'iconographie, a fait l'objet d'une brève présentation dans notre travail déjà cité (74). Le CERP se dote progressivement d'une photothèque et cherche à constituer les séries les plus complètes possibles de documents graphiques : peintures, estampes, cartes postales, catalogues de fabricants, vieilles photographies de famille avec poupées, etc. Ce secteur du centre de documentation, encore dans l'enfance, prend de l'extension.

L'on comprend mieux maintenant la faiblesse des publications méthodologiques (rubrique 00) et concernant l'imaginaire (300) : elles datent presque toutes de la dernière décennie et sont, pour l'essentiel, le fruit de nos recherches et de celles du CERP ou de ceux qui s'en inspirent. Ces débuts sont assez modestes, faute de moyens pour mener à bien une entreprise scientifique aussi vaste. Le CERP ne dispose d'aucune subvention, d'aucun poste rémunéré, et tout le travail fourni par ses membres est bénévole, pris sur les loisirs de chacun. L'asphyxie serait totale si de récentes ouvertures n'étaient venues apporter quelques bouffées d'oxygène et d'espoir. Il fallait convaincre les milieux universitaires de la valeur épistémologique de cette recherche. Notre communication au Congrès de Tours en 1980, devant un public choisi de spécialistes de la Renaissance, a été saluée par Jean-Claude Margolin d'une façon si élogieuse (75) que nous nous sentîmes récompensés de ce travail opiniâtre. D'autre part, l'Université française s'ouvrait enfin aux jeux et aux jouets, offrant à l'équipe travaillant autour de Jacques Henriot, à l'Université de Paris XIII-Villetaneuse (76), la possibilité de former des étudiants de 3^e cycle, avec l'habilitation en 1981 d'un DESS « Sciences du jeu ». C'est ainsi que l'histoire des jeux et des jouets fait maintenant l'objet d'un enseignement universitaire que nous assurons pour la deuxième année, et où l'histoire de la poupée tient une place notable.

D'autres ouvertures s'effectuent enfin à l'échelle internationale, dans le cadre de l'Association internationale pour l'histoire de l'éducation, grâce aux colloques de Sèvres (septembre 1981) et Budapest (septembre 1982) auxquels nous avons participé. C'est peut-être la promesse de voir cesser l'isolement scientifique des recherches sur la poupée dont ces lignes n'ont pu présenter qu'une image trop rapide

et incomplète.

Michel MANSON
Université de Paris XIII

Notes

1. Elle ne représenterait que 7 à 8 % de l'industrie européenne du jouet, peut-être 12 % à l'échelle mondiale, selon des informations fournies par un exposant au dernier Salon international du Jouet de Paris, janvier 1983.
2. Nous connaissons près d'une cinquantaine d'ouvrages de ce type en France au XIXe siècle, mais il y en a bien plus. Nous devons les inclure parmi les sources de l'histoire de la poupée, et non parmi les études la concernant.
3. La nôtre possède une centaine de titres, essentiellement en anglais.
4. Paris, Gonthier, 1966, 405 pages.
5. Centre d'Etudes et de Recherches sur la Poupée, association loi de 1901 dont le siège social est au Musée Roybet-Fould, 178 bd Saint-Denis, 92400 Courbevoie. Sur le CERP, voir ci-dessous.
6. *Jouets, jeux, livres d'enfants, répertoire bibliographique (...)*, Bruxelles, le Grenier du Collectionneur, 1974, 202 p., qui comprend 878 numéros, mais avec des doubles comptes et en numérotant séparément les diverses traductions d'un même ouvrage. Moins d'un quart de ces références concerne les poupées.
7. Les miens, et ceux de mes collaborateurs du CERP que je tiens à remercier, en particulier Elisabeth Chauveau, Florence Poisson et Barbara Spadaccini.
8. Nous réservons pour la publication d'un Répertoire bibliographique sur la poupée d'entrer dans le détail du traitement des données à l'aide d'un code plus complet.
9. Il s'agit en effet d'un témoignage au second degré sur les goûts en matière de poupées, sur la façon d'imiter les poupées anciennes et leurs costumes, et les solutions techniques proposées par les auteurs peuvent être instructives, comparées aux procédés de fabrication des artisans professionnels et des industriels. Il est bon aussi de connaître les méthodes de réparation et de restauration des poupées anciennes préconisées par ces ouvrages pour mieux analyser les objets qui ont subi de telles interventions.
10. Le plus ancien que nous connaissions est celui de Mary H. MORGAN, *How to dress a doll*, Philadelphia, 1908, in 8°, 96 p. ill. réédité à Washington en 1960. Mais les revues pour enfants donnaient aux fillettes françaises, dès le Second Empire, des conseils pour habiller leurs poupées.
11. R. ESTIENNE, *Dictionarum latinogallicum*, Paris, 1543, p. 593 (s.v. *pupa*).
12. J. LEBON, *Etymologicon françois, de l'Hétropolitain*, Paris, 1571, p. 41.
13. A. CALEPIN, *Dictionnaire latin, grec, ital., esp., etc.* Paris 1578, p. 1041.
14. Cf. l'utilisation que nous avons faite dans « Diverses approches sur l'histoire de la poupée du XVe au XVIIe siècle », dans *Les Jeux à la Renaissance*. Actes du XIIIe colloque international d'études humanistes, Tours, juillet

- 1980 ; études réunies par Philippe Ariès et J.-Cl. Margolin, Paris, Vrin, 1982, pp. 525-551 et pl. XXI et XXII (surtout pp. 535-536, 540).
15. Nous avons été constamment gênés par l'ambiguïté de ces deux notions. Une étude devient plus tard une source et, parfois, le partage est difficile à faire. C'est pourquoi nous avons pris le parti de ne pas considérer, pour cet article, toutes les petites notes érudites ou remarques incidentes de l'Ancien Régime et de la première moitié du XIXe siècle, comme devant s'intégrer dans notre bibliographie.
 16. Pour les poupées d'époque romaine tardive, chrétienne, trouvées dans les catacombes ou ailleurs, cf. quelques références aux antiquaires des XVIe, XVIIe et XVIIIe siècles dans notre article « Histoire d'un mythe : les poupées de Maria, femme d'Honorius » dans *Mélanges de l'École française de Rome, Antiquité*, t. 90, 1978, 2 p., 863-869.
 17. *Ragionamento a Madama N.N. sopra gli Antichi ornamenti e trastulli dei Bambini*.
 18. *Les jeux des Anciens, leur origine, leur description, leurs rapports avec la religion, l'histoire, les arts et les mœurs*, Paris-Arras, 1869, 2e éd., 1873.
 19. Sur 19 chapitres, seul le premier est consacré aux hochets, jouets et poupées, tous les autres ne traitent que des jeux. Cela fait donc très peu sur la poupée.
 20. C'est une simple note, pp. 12-13, avec 3 fig. D'autres signaleront les découvertes archéologiques, comme celle de la poupée trouvée à Rome en 1890. Cf. Émile CARTAILHAC, « Une poupée dans le tombeau d'une romaine » dans *La Nature*, 1er nov. 1890, pp. 337-338.
 21. B. SCHWEITZER, « Eine attische Tonpuppe », dans *Röm. Mitt. (M.D.A.I.R.)*, 44, 1929, pp. 1-25 ; Kate Mc ELDERKIN, « Jointed dolls in Antiquity », in *American Journal of Archeology*, 1930, XXXIV, 4, pp. 455-479 ; W. DEONNA, « Études d'art antique. A propos de quelques monuments du musée de Genève, II, l'Enfance et ses jeux : les poupées à membres mobiles », dans *Genava*, X, 1932, pp. 113-118 pour les poupées. Ces travaux complétaient, sans les rendre inutiles, les articles parus avant 1914, dont celui de Georges LA FAYE, s.v. *pupa* dans le *Dictionnaire des Antiquités grecques et romaines* de Daremberg et Saglio, t. IV, 1, (1905), pp. 768-769.
 22. Des articles et des livres tenaient le public au courant des dernières inventions dans le domaine du jouet ou décrivaient ce qui se trouvait sur le marché. Ainsi, Henri NICOLLE, *Les Jouets : ce qu'il y a dedans*, Paris, 1868, et Mme Gustave DEMOULIN, *Les Jouets d'enfants*, Paris, 1884.
 23. Ed. FOURNIER, *Histoire des jouets et jeux d'enfants*, Paris, Dentu, 1889, in 8°, II, 350 p.
 24. Léo CLARETIE, *Les Jouets, histoire, fabrication*, Paris, 1894, 324 p.
 25. A. FRANKLIN, *La Vie privée d'autrefois : l'enfant, la layette, les jouets et les jeux*, Paris, 1896.
 26. Frances H. LOW, *Queen Victoria's Dolls*, London, 1894, 88 p., 39 pl. et nombreuses ill.
 27. Victor Fournel, qui proposait de l'installer au Trocadéro où en 1878 une exposition ethnologique, avait présenté des poupées. Cf. Barbara SPADACCINI, « les collections de poupées en France au début du XXe siècle », dans le *Bulletin de liaison du CERP*, n° 4, oct. 1979, pp. 9-13

(ici, p. 9).

28. Qui avait publié *Poupées et légendes de France* à Paris, s.d. (ca 1900), VIII-156 p., 35 pl. h.t. et publiera *Musée de poupées*, Paris 1909, X-331 p., 58 grav. Ce ne sont pas des ouvrages d'histoire de la poupée.
29. Cf. B. SPADACCINI, art. cit.
30. *How to dress a Doll*, Philadelphia, 1908, in 8°, 95 p. ill.
31. Cf. M.H. WADE, *Dolls of many lands*, New York, 1913.
32. Intitulé *Dolls*, in 4°, XVI-167 p. et 80 pl. h.t., rééd. à Washington en 1962.
33. *A Picture Book of Ancient and Modern Dolls*, 1928.
34. Max Von BOEHN, *Puppen* (t. I), *Puppenspiele* (t. II), Munich 1929, 2 vol. in 8°, VI-293 et 292 p. avec 460 ill. noir et 30 pl. coul.
35. In 8°, 196 p., 40 pl. h.t.
36. *Op. cit.*, n° 694.
37. Par exemple, les poupées américaines des XIXe-XXe siècles, cf. Ruth S. FREEMAN. *Encyclopedia American Dolls*, New York, 1952, rééd. augmentée en 1972, 112 p., les poupées anglaises, cf. Alice K. EARLY, *English Dolls - Effigies and Puppets*, Londres, 1955 in 8°, 226 p., 120 ill., index, bibl. avec liste des fabricants et marchands en Grande-Bretagne.
38. *Directory of British Dolls*, (Oakland), 1964, in 4°, 52 p.
Directory of German Dolls Trademarks (1875-1960), (Oakland), 1964, in 4°, 75 p.
Complete French Doll' Directory (1801-1964), (Oakland), 1965, in 4°, 125 p.
Directory of United States Trademarks (1888-1968), (Oakland), 1960, in 4°, 90 p.
39. Elisabeth A. COLEMAN, *Dolls Makers and Marks*, 1ère éd. 1963, Washington, 1966, in 8°, 141 p., répertoire des fabricants américains et européens avant 1880, avec reproduction des poupées et des marques.
 Evelyn COLEMAN, *The Age of Dolls*, Washington, 1965, in 8°, 138 p., qui utilise pour dater les poupées du XIXe siècle des catalogues et des annonces de l'époque. Louable effort de méthode !
 Dorothy, Elisabeth et Evelyn COLEMAN, *The Collector's Encyclopedia of Dolls*, New York, gr. in 4°, 696 p., 2000 ill. en noir et coul., index général, index des marques, bibl. ; rééd. Londres 1970.
 Cet ouvrage reste la bible des collectionneurs de poupées.
40. *European and American Dolls and their Marks and Patents*, London, 1966, gr. in 4°, 274 p., 354 photos et 102 dessins, bibl.
41. Cf. Léo-Macoir, n° 698 qui signale les volumes de 1940, 1942, 1946, 1949, 1956-57, 1964, 1967 et 1973. Il s'agit d'un recueil que publie l'association américaine des collectionneurs de poupées.
42. Le vol. XXVIII, n° 2, est du printemps 1979 ; à raison d'un volume annuel, le vol. 1 a dû paraître en 1951.
43. « Les poupées partent à la conquête des Musées de France », in *Le Courier des Métiers d'Art*, n° 22, décembre 1982, pp. 18-19.
44. Cf. sur le deuxième (1977), le compte rendu de Barbara SPADACCINI paru dans le *Bulletin de liaison du CERP*, n° 1, déc. 1977, pp. 11-14 ; sur *Doll 78*, id., compte rendu dans le *Bulletin de liaison du CERP*, n° 3, janvier 1979, pp. 15-19.

45. En 1977 à Tecklenberg (où doit s'ouvrir un musée de la poupée) réunissant une cinquantaine de marchands d'Allemagne, de France, d'Angleterre et des Pays-Bas, avec plus de 1 000 poupées à vendre et six conférences. D'après Michelle POSTIAUX, *La Poupée ancienne. Aperçu historique et iconographique. Sa place au sein des collections privées et publiques*, mémoire de bibliothécaire-documentaliste, (dactyl.) 2 vol., 268 p., Bruxelles 1980, vol. 1, p. 107 (consultable au Centre de documentation du CERP). En 1979, à Hanau, le congrès était européen.
46. A Paris, en 1980, premier Congrès mondial de la poupée, avec des conférences de Dorothy Coleman (U.S.A.), Constance Eileen King (Grande-Bretagne), Jürgen Cieslik (R.F.A.), etc. En 1982 eut lieu le deuxième Congrès mondial, où le CERP a participé avec une conférence de l'auteur et une de Florence Poisson (parues dans le *Bulletin de liaison du CERP*, n° 7). On notera également une très intéressante conférence de Mme Cosette Decamps-Bellencourt, sur la production Rouillet-Decamps, utilisant les archives familiales en sa possession.
47. « Les poupées », dans *Le Particulier*, n° 441, juillet 1973, pp. 51-76, 8 ill., bibliogr.
48. Par exemple, « La poupée Bleuette, folie des collectionneurs » in *L'Estampille*, n° 70, oct. 1975, pp. 22-32, ill.
« Les poupées Jumeau, demoiselles de porcelaine aux yeux rêveurs », *ibid.*, n° 140, déc. 1978, pp. 6-15, ill., « Les bébés caractères, les petits frères des poupées », *ibid.*, n° 139, nov. 1981, etc.
49. Paris, Hachette, coll. Le Manuel de l'Amateur, 224 p. ill. noir.
50. Un numéro 0 est paru en mars 1980, lançant la revue au premier Congrès mondial de la poupée, à Paris. La revue est trimestrielle, sur papier glacé, d'environ 40 p., et le n° 9 est de janvier 1983.
51. C'est du reste ce que reconnaît l'éditorial du n° 1 de *International Toy and Doll Collector*, s.d. (1979), qui insiste sur la nouveauté et l'importance du CERP qui tranche avec les habituels « Clubs » de collectionneurs de poupées.
52. Plon, Paris, 2e éd. 1973, Ed. du Seuil, XXX-503 p. Cette longue préface fait état des travaux sur l'enfant parus entre 1960 et 1972, et, p. XIX, l'auteur nous faisait l'honneur de mentionner nos recherches en cours sur l'enfant dans l'Antiquité et sur les jouets et les poupées.
53. « Petite contribution à l'histoire des jeux », 2e éd., pp. 56-101.
54. Mémoire de maîtrise sous la direction de G. Picard, Paris-Sorbonne (dactyl. 222 p., pl.).
55. Sous la direction de Paul-Marie Duval, il fut déposé en juin 1978 sous le titre : *Les Poupées dans l'Empire romain, le Royaume du Bosphore cimmérien et le Royaume parthe*, (dactyl., 424 p., 139 pl.). L'étude des poupées grecques est donc restée inexploitée, sous forme de dossiers et de fiches. De même, l'étude philologique des documents concernant le sujet n'a pas été présentée alors, et se poursuit sous forme d'articles spécialisés.
56. Les Presses artistiques, Paris, s.d. (1973), non paginé. Outre notre texte, figurait une brève esquisse de l'histoire de la poupée au XIXe siècle, par Robert Capia, et le catalogue (126 numéros) par Florence Poisson.
57. Il s'agit de Jacques Porot qui, collectionneur, publie avec sa femme des

articles dans les revues anglaises et françaises pour collectionneurs, et, à compte d'auteur, des brochures. François Theimer a pris dans le CERP naissant ce parfum de recherche qu'il distille maintenant dans sa revue *Polichinelle*.

58. Cf. Florence POISSON, « Les poupées dans les musées en France et en Angleterre », in *Bulletin de liaison du CERP*, n° 4, oct. 1979, pp. 14-21.
59. Susan MELLIGAN, « Un musée anglais de poupées et de jouets : le Llandudno Doll Museum au Pays de Galles » in *Bulletin de liaison du CERP*, n° 6, s.d. (janvier 1982), pp. 1-3 ; Muguette FATIO, « Quelques musées suisses présentant des poupées », *ibid.*, pp. 9-13.
60. R. Capia, F. Theimer, et d'autres encore citent souvent des brevets, mais n'en connaissent qu'une partie et n'exploitent qu'incomplètement ces documents.
61. Une première synthèse, très rapide, a été donnée par Florence Poisson dans *La Poupée française*, catalogue de l'exposition de mars-avril 1980 du musée Roybet-Fould, Paris, les Presses artistiques, © 1980, Fl. Poisson, Michel Manson, pp. 9-12.
62. Registres cotés D.10 U3, dossiers D.11 U3, aux Archives de la Seine. Cf. une première exploitation par M. Manson, « Les faillites », dans *La Poupée française*, *op. cit.* pp. 25-32. Nous poursuivons cette recherche jusqu'à 1914.
63. Cf. *ibid.*, pp. 26-27, l'exemple de Brouillet-Cacheleux.
64. « La production F.G. (1860-1899) », in *Bulletin de liaison du CERP*, n° 7, pp. 20-38.
65. « Les fabricants et marchands de poupées. Du Moyen Age au XVIIIe siècle », in *La Poupée française*, *op. cit.*, pp. 13-17, et surtout « Diverses approches... », art. cité ci-dessus, note 14.
66. Arch. Nat. X¹ A 8630, Fol. 219 r° à 222 v°.
67. Pour tout ceci, cf. les références dans « Diverses approches... » art. cit., pp. 540-543.
68. Le corpus des textes est achevé, mais leur étude philologique se poursuit encore et aboutira à des publications spécialisées.
69. Première présentation dans « Diverses approches... » art. cit. pp. 534-537.
70. *Ibid.* pp. 537-539. Il ne s'agit que d'une esquisse de l'étude que nous donnerons un jour sur la poupée dans le folklore.
71. Cf. Myriam PECAULT, *La Matrice du Mythe, essai sur l'inconscient originaire*, Aubier Montaigne 1982, 171 p. Nous avons pendant un an confronté notre lecture du mythe de Pygmalion avec l'analyse du mythe que faisait, en psychanalyste, Myriam Pécault dans (ou à côté de) son séminaire à l'EHESS en 1980-1981.
72. Michel MANSON, « Le mythe de Pygmalion est-il un mythe de la poupée ? », in *Colloque Présence d'Ovide*, actes publiés sous la direction de Raymond CHEVALLIER, Paris, 1982, pp. 101-137.
73. Ouvrage cité ci-dessus, cf. note 4. Nous renvoyons le lecteur pour l'analyse de cette hypothèse à notre article « Le mythe de Pygmalion », pp. 101-103.
74. « Diverses approches... », pp. 530-534, et pl. XXI-XXII.
75. Cf. *Les Jeux à la Renaissance*, *op. cit.*, pp. 662, 672 et surtout 673.
76. Formant un laboratoire « Jeu(x) et jouets » avec le Professeur Jean Perrot,

Monique Algarra, Gilles Brougère et moi-même. Dirigé par le Professeur Jacques Henriot, ce laboratoire mène des recherches de sémiologie, de sociologie, d'anthropologie sociale et d'histoire sur les jeux et les jouets. Le DESS « Sciences du Jeu », fournit un enseignement de IIIe cycle, annuel, comprenant 12 heures de cours hebdomadaires et 2 mois de stage (industrie du jouet, ludothèque, musées, etc.).

Journal of

Family History



Studies in Family
Kinship and Demography

Published by the National Council on Family Relations

Editor: Tamara K. Hareven

Associate Editor: Robert Wheaton

The **JOURNAL OF FAMILY HISTORY** is an interdisciplinary scholarly undertaking, which publishes relevant research in history, demography, anthropology, and sociology—in the liberal arts as well as in the social sciences. Articles are published which

- advance the theory and methodologies used in the field
- present the results of recent research work in hitherto neglected areas
- provide up-to-date resués of existing scholarship
- review major scholarly works in Family History

In the first six years of publication, special issues have appeared on **Sexuality and the Family in France**; **Papers from the Cullom Shelby Davis Center at Princeton University** (two issues); **The Family in Latin America**; **Women's Participation in the Work Force**; and **The Family in Eastern Europe**.

Future issues will continue to reflect the interdisciplinary, international character of the Journal. Articles on the following subjects are among those recently published: **Widowhood and Rational Domesticity: Modes of Independence for Women in Early Modern Europe** (Papers from the 1981 Berkshire Conference by Roelker, Diefendorf, Wyntjes, and Brown); **Some Aspects of Social Security in Medieval England** (Clark); **Gentile da Fabriano, St. Nicholas, and the Iconography of Shame** (Taylor); **Marriage, Family Size, and Inheritance Among Hessian Nobles** (Pedlow); **Dispersion of Kinship Ties in Modern Society** (Fischer); and special issues on the **Family in Japan** and **Papers from the Harvard Divinity School Conference on Religion and Family History**.

SUBSCRIPTION RATES: For One Year: Institutions \$25.00, Individuals \$22.00, Students \$17.00, National Council on Family Relations Members \$14.00. Checks should be made payable to the National Council on Family Relations, 1219 University Avenue Southeast, Minneapolis, Minnesota 55414.

L'HISTOIRE EN CRISE D'UNE ÉCOLE EN CRISE

« L'historiographie de l'école primaire a commencé de se renouveler » ; « l'histoire de l'école a besoin d'un changement de perspective ». C'est ainsi que je me risquais à conclure l'an passé un bulletin critique consacré à une quinzaine d'ouvrages publiés à l'occasion du centenaire de la première grande loi de Jules Ferry*. Ce centenaire avait deux ans ! 1982 a fourni une nouvelle moisson de livres plus ou moins historiques. Cette moisson m'incite-t-elle à confirmer ou à modifier mon jugement ? L'hagiographie scolaire reste vivace, cela ne fait pas de doute, et l'idéologie même qui l'a si longtemps nourrie. Mais d'une part, les enseignants – et tous ceux qui suivent leurs efforts d'adaptation et d'innovation pédagogiques – sentent et de plus en plus disent que l'école, dans une société qui *mute*, doit *mutter* elle aussi, ils remettent en question l'histoire scolaire triomphaliste d'hier ; d'autre part, les historiens resserrent le champ de leurs enquêtes, désertent la synthèse, s'en tiennent à l'inventaire des sources ou à l'analyse de problèmes très précis, trop souvent négligés jusqu'à présent. Le plus étonnant est sans doute l'intérêt que semble susciter la réédition de deux livres : l'un reprend l'étude du débat de presse des années 1871-1914, journaux catholiques et monarchistes contre journaux républicains et laïques, mais en prenant soin de dater ce débat, de le renvoyer à un passé que notre présent éclaire d'un jour nouveau ; l'autre, le plus ancien des deux, une monographie pionnière, en replaçant l'histoire d'une école dans la considération globale

* Maurice Crubellier : « Où en est l'histoire de l'école primaire ? », *Histoire de l'éducation*, avril 1982, pp. 1-23.

d'une évolution villageoise, amorçait une ligne de recherche dont la fécondité s'imposera, je crois.

Un classique réédité

Il y a vingt ans, la librairie Armand Colin publiait un petit livre de Mona Ozouf *L'École, l'Église et la République*. Le livre prenait place dans la collection « Kiosque ». Cette collection, qui exploitait une source, la presse quotidienne et périodique, a disparu après avoir donné une série d'excellents ouvrages, dont celui-ci, que viennent de rééditer les éditions Cana à l'occasion du centenaire des lois laïques (1). Il est seulement dommage qu'aient été supprimées les illustrations qui constituaient un élément non négligeable de la source journalistique et qui ajoutaient un commentaire plein de verve et d'humour au thème étudié.

« Classique », ce livre l'est dans la mesure où il respecte l'ordre familial des événements, où son plan suit, à la façon des manuels, les phases du conflit qui a opposé, de 1871 à 1914, l'Église et la République au sujet de l'École : les débuts de la République et l'Ordre moral, le vote des lois laïques, le Ralliement, l'Affaire Dreyfus et la Séparation, la défaillance du patriotisme scolaire à la veille de la Première Guerre mondiale. Il l'est aussi dans la mesure où l'auteur s'en tenait à l'affrontement des deux pouvoirs qui se disputent l'éducation des enfants du peuple. Son étude était une étude d'opinions ; elle retrouvait les façons dont la querelle avait été vécue et exprimée, étant bien entendu que le vécu et l'exprimé dans ce cas, comme dans d'autres, s'isolent malaisément. Surtout, son livre nous fait assister à la naissance d'un *discours* sur l'école ou, plus exactement, d'un double discours dont les termes antagonistes s'ajustent précisément. Les outrances en sont si connues qu'elles ne nous surprennent même plus. Nous nous contenterons de ces deux exemples : « M. Paul Bert est intrépidement descendu (en se bouchant le nez) dans cet infâme égout qui s'appelle la morale jésuitique » (p. 60), à quoi répond : « il semble descendre — le même Paul Bert — de ce singe de l'apothicaire qui, mêlant son esprit d'imitation à la malice bestiale, ajoutait des substances vénéneuses à tous les remèdes que débitait son maître » (p. 61). Un chapitre original analyse la « formation des symboles », de deux symboles. L'instituteur est, pour les uns, le délégué et le représentant du père, il s'applique à être pour les enfants le modèle que leur père n'arrive pas toujours à être ; il est pour les autres, un agent

électoral, un « anti-curé » comme disait Thiers ; plus vulnérable et plus mal défendue est, pour tous, l'institutrice laïque, rivale de la bonne sœur. Les écoliers de la laïque sont tantôt des enfants heureux, épanouis grâce aux efforts des législateurs et aux sacrifices consentis par le pays, tantôt des enfants dépravés par une éducation sans Dieu, donc sans morale, sinon diabolique. Exploités par les journalistes antagonistes, les incidents de la vie scolaire passent de l'histoire à l'épopée : « En usant du mode épique pour les relater, en n'hésitant pas à les juger symboliques de la vie quotidienne française, la presse contribue pour beaucoup à les charger de sens » (p. 144). « C'était un temps déraisonnable » (comme dit Aragon) où la rhétorique n'invoquait la Raison que pour la trahir. Anatole France, en 1904, à la veille de la Séparation, qualifiait l'Église : « l'antique exterminatrice de toute pensée, de toute science et de toute joie » (p. 187). Les convictions collaient-elles au discours ? On a peine à le croire. La vie politique, la vie du pays en était affectée. Et beaucoup d'enjeux majeurs de la politique scolaire s'en trouvaient finalement occultés.

Avec le recul de vingt années, Mona Ozouf porte aujourd'hui un jugement lucide sur le contenu de son livre : « Si l'histoire ici racontée a vieilli à ce point [... c'est que] nous nous sommes habitués à penser non pas que le drame scolaire n'existait pas, mais qu'il se tenait ailleurs et se jouait autrement que nous l'imaginions » (p. 7). Des anarcho-sindicalistes n'avaient pas tardé à renvoyer dos à dos les adversaires cléricaux et laïques. Depuis lors, nous avons eu droit à la critique marxiste — l'école au service de la classe dominante — puis à celle de Michel Foucault et de ses disciples — l'école entreprise de dressage. On nous a même parlé de « génocide culturel ». Serait-il donc si difficile d'étudier avec objectivité le lent devenir de l'institution scolaire ? Oui, l'école de Jules Ferry est en procès. C'est la leçon paradoxale de la commémoration de son centenaire. Aux historiens d'instruire ce procès scrupuleusement, avec tous les matériaux disponibles, avec les méthodes et les instruments nouveaux dont ils sont armés, avec aussi leur volonté de servir le présent.

Une problématique renouvelée

Les spécialistes du présent sont sans doute mieux placés que les historiens, spécialistes du passé, pour découvrir les problèmes qui se posent aujourd'hui à l'école et qui tendent à renouveler son histoire. A cet égard, très enrichissant m'a paru le numéro spécial de la revue

Esprit, nov.-déc. 1982, *Enseigner quand même* (2). Les auteurs de l'introduction le notent tout de suite : « Combien d'interprétations, combien de problématiques qui parurent rendre compte du sens des institutions scolaires et semblent aujourd'hui frappées d'une surprenante désuétude ! » et, à propos d'un ouvrage américain (car la crise est internationale, et cela suffirait à disqualifier notre vieux schéma national), ils parlent de « l'urgence d'une réévaluation des instruments d'analyse des problèmes scolaires ». Ils annoncent « la fin des grandes interprétations » dont ils rappellent et complètent l'énumération esquissée par Mona Ozouf : de la Révolution à Ferry, c'était l'école libératrice et porteuse des Lumières – « le mythe de l'école libératrice et de l'émancipation par l'école », dit un collaborateur ; plus près de nous ce fut l'impossible démocratisation de Bourdieu-Passeron et de Baudelot-Estabet ; puis le radicalisme d'Illich et de Goodman – « l'école n'est pas seulement le reflet de l'injustice sociale, c'est elle-même qui fait le mal, qui crée l'échec par intolérance culturelle ». On a perdu de vue « la fonction dialectique de l'institution scolaire par rapport à la société ». Même les articles de ce numéro d'*Esprit* qui s'en tiennent à la critique de l'école d'aujourd'hui nous invitent à reconsidérer son évolution antérieure, les choix qui furent trop exclusifs (primauté du langage puis de la mathématique), l'affectivité sacrifiée à la connaissance, le poids de la bureaucratie pédagogique (avec ses filières, ses diplômes, la préparation à des qualifications incertaines...), l'ambition de la psycho-pédagogie d'atteindre à une connaissance totale de l'enfant, voire la confiscation par la corporation enseignante d'un discours sur l'école qui en exclut les usagers, parents et jeunes, dont on ne se soucie guère de scruter les aspirations culturelles... Pour l'historien de l'éducation qui, de son présent, regarde le passé, quel programme stimulant et désespérant à la fois !

Dans une telle perspective, *L'Heure laïque* de Jean Cornec et Michel Bouchareissas (3) détonne, c'est le moins qu'on peut dire. Pourtant, le préfacier, Guy Georges, assure que « jamais ouvrage n'a été publié à une heure plus propice ». Le sujet en est la laïcité en péril, la laïcité de nouveau définie comme « la lutte pour l'émancipation humaine » (p. 39) et contre « cette hiérarchie catholique qui depuis deux mille ans n'a cessé [...] de réduire l'homme à l'état d'esclave ». La part historique du livre est consacrée à la récente tentative de démolition de l'œuvre de Ferry et de ses collaborateurs : « premières lézardes, 1934-1939 » ; « brèches, 1939-1959 » ; puis « la démolition, 1959-1981 ». L'accusation portée contre la Ve République est brutale : Giscard a laissé à ses ministres René Haby et Chris-

tian Beullac « le soin de poursuivre le démantèlement du service public au profit de l'enseignement privé » (p. 154). La polémique (les auteurs citent leurs articles de presse et leurs interventions à la tribune des congrès avec une amusante complaisance) ruine l'intention historique. Le livre relèverait plutôt d'une analyse de type linguistique ; les mots, les formules, les symboles... sont ceux de la presse étudiée par Mona Ozouf ; les auteurs s'approprient ainsi des vocables scientifiques : André Henry *démontra...* (p. 165), les « bonnes élections » (les municipales de 1977) *apportèrent la preuve...* (p. 164). Les événements sont sollicités sans vergogne : mai 1968 fut « une grande fête de la laïcité » ! Aucune critique ne saurait ébranler des hommes « assurés d'avoir raison et de travailler pour les jeunes et dans l'intérêt général » (p. 188).

Certes, le renouvellement de notre histoire ne passe pas par là.

Albums de famille

A-t-il plus de chances de passer par ces évocations plus ou moins attendues, que le centenaire a suscitées, évocations de la petite famille de telle ou telle école normale (de l'école normale de filles de Dijon, par exemple, qui fêtait son centenaire en même temps que celui des lois Ferry) (4) ou de quelques ancêtres connus grâce aux mémoires qu'ils ont laissés (Louis-Arsène Meunier, 1801-1887, « instituteur percheron » (5) ou Jacques Le Hénaff, 1836-1911, « hussard noir du Trégor » (6), mieux que des types, des modèles ou des héros de la corporation des enseignants primaires à ses débuts). Un numéro spécial de la sympathique petite revue *Nous voulons lire* (littérature enfantine et de jeunesse) entend aussi fêter le centenaire des lois Ferry (7) ; il mélange des articles généraux – comme celui de Robert Escarpit, qui ouvre la brochure, appréciation rapide mais fine et juste de la position actuelle de la laïcité – et une documentation tour à tour nationale (tableaux muraux, pages de manuels...) et locale, c'est-à-dire de Bordeaux et de la région du Sud-Ouest (fac-similés de certificats d'études primaires, de notes de service, une page de cahier d'un élève-maître de l'école normale de Lescar, rapports d'inspection, photos de promotions de normaliens et de normaliennes, ou de classes primaires...). Le numéro 4 des *Cahiers de l'Académie du Souillat, Une approche locale de la question scolaire au XIXe siècle, l'exemple de Givors* (8), est centré, lui, sur une seule commune. Travail conjoint d'un directeur honoraire de cours complémentaire et de l'archiviste

du lieu, il réunit, dans le cadre de l'histoire politique (Révolution, 4 pages ; Empire, 5 ; Restauration, 10 ; Monarchie de Juillet, 18 ; Second Empire, 16 ; IIIe République jusque 1882, 21) des fragments documentaires fort variés, intéressants, qui, tout à la fois, montrent la banalité et l'originalité du cas considéré. Le dossier de l'école supérieure Estienne (des arts et industries graphiques) est différent (9) ; « la réalisation a été entièrement assurée par les élèves », précisément par ceux de la section « T. S. Édition ». C'est une prouesse technique : beau papier, belle composition, belle illustration ; mais les éléments retenus, les trop brefs fragments de textes notamment, on ne peut plus banals, n'apportent rien de neuf.

Ce dernier dossier mis à part, les autres albums ont en commun de réduire au minimum la part du commentaire pour élargir au maximum celle des documents. Ils témoigneraient de la conviction que, mieux que des discours d'aujourd'hui, ces documents d'hier livrent la vérité, que les matériaux historiques commémorent un passé avec plus de fidélité que l'histoire. La tendance mérite d'être notée ; elle me paraît rejoindre celle qui se fait jour dans le nouvel enseignement de l'histoire. Je songe en particulier aux instructions qui ont accompagné les nouveaux programmes des classes de seconde : « le document doit servir de point de départ et non simplement d'illustration ». Ce qui ne va pas sans inconvénients. J'en vois au moins deux dans le cas présent. 1) La présentation reflète un choix, souvent étroit, commandé par l'idée qu'on se fait de l'évolution de l'école, généralement une idée traditionnelle, dépourvue de critique. 2) L'exhaustivité qui serait le remède est aussi impossible que souhaitable : elle l'est dans l'espace des brochures en question ; elle l'est dans un domaine où l'écrit a toujours surabondé (cf. la série T des archives départementales, ou les récentes entreprises du Service d'histoire de l'éducation de l'I.N.R.P.) et relève d'un traitement statistique ou informatique ; elle l'est, en dernière analyse — et cela est vrai de toute histoire — dans la mesure où des points de vue nouveaux orientent le chercheur vers un autre type de sources. Nous retrouverons cette tendance tout à l'heure dans les monographies départementales.

L'album de famille est-il condamné à la banalité conventionnelle du fond sous la diversité pittoresque, parfois émouvante, des détails ? Un exemple tendrait à prouver le contraire, *La Mémoire d'Auteuil*, d'après les archives inédites du directeur de l'école normale de la Seine (10). Serait-ce parce que l'école normale d'Auteuil ne ressemblait pas tout à fait aux autres ? École normale de la capitale, elle a été une des dernières créées, en 1872, non sans appréhensions et précau-

tions extrêmes (et d'abord celle de l'éloigner du cœur de Paris), avec la volonté tout de suite affirmée d'en faire un modèle, « une maison qui soit l'exemple et la règle des autres » (lettre de Jules Simon du 13 octobre 1870). « L'école normale d'Auteuil, disait son premier directeur, veut être la *cité idéale* de vérité, de justice, de bonté et d'assistance mutuelle ». Ne serait-ce pas plutôt parce que les auteurs de ce cahier, lui aussi commémoratif et familial, sont, non des historiens mais de jeunes philosophes, plus libres et curieux, résolus à une « démystification » (p. 5) ? Ils ont donc choisi et retenu, au lieu de souvenirs émus, paroles ou images, un petit nombre de thèmes trop négligés jusqu'à présent mais capitaux, dont ils ont réussi à suggérer au moins la fécondité. En premier lieu, le thème du directeur (l'école, à ses débuts, a eu deux directeurs fameux : Anthelme Lénient, 1880-1896, et son successeur, Émile Devinat), du directeur apôtre et missionnaire, et convaincu, ô combien ! de sa mission. « Aucune mission, en effet, n'est plus sainte que celle de former des éducateurs de l'enfance » (F. Buisson, article Directeur d'école normale du *Dictionnaire pédagogique*). Puis le thème de la discipline — et de l'indiscipline : celle-ci se serait développée à partir de 1927, elle était le fait d'« esprits mal équilibrés », selon le directeur d'alors, qui désignait sans doute par là des élèves-maîtres gagnés par une propagande politique hétérodoxe (communiste et, peut-être, d'Action française), elle signifiait aussi le rejet d'une « discipline d'un autre âge », elle représentait comme l'envers du mythe directorial. A propos des écrits de l'instituteur-poète Eugène Dufour, ancien d'Auteuil, s'amorce le thème du « malheur culturel » (l'expression est empruntée à Francine Muel, in *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 17-18, 1977), c'est-à-dire l'écart douloureusement ressenti entre la culture de l'élite et celle de l'école, à laquelle le maître reste rivé en dépit de lui-même, « une forme minorée de la culture dominante dans laquelle l'instituteur vit le malheur de son métier » ; les poésies d'Eugène Dufour évoquent le destin des « martyrs du savoir ».

Monographies départementales

Elles continuent de représenter comme les commémorations doctes de l'école laïque. Telle d'entre elles affiche de séduisantes ambitions : « L'histoire de l'école doit prendre la dimension d'une histoire des mentalités [...], d'une histoire des institutions [...], d'une histoire de la pédagogie », et l'auteur de ces lignes, Christian Nique, ajoute :

« nous souhaitons surtout poser des questions, soulever des problèmes ». La réalisation ne répond pas entièrement à ces ambitions. *L'École dans la Somme il y a cent ans* (11) offre quelques études rapides, des esquisses plutôt, accompagnées de documents assez abondants. Les sujets retenus, souvent traditionnels, répondent tout à la fois à l'attente d'un lecteur-type et au classement des sources archivistiques. La formation des maîtres : les écoles normales, construction des locaux, recrutement des élèves-maîtres et des élèves-maîtresses. « Pourquoi des E.P.S. ? » c'est une veine plus neuve, intéressante à fouiller ; l'école primaire supérieure ne sera pas « l'école des contre-maîtres, mais celle des sous-officiers de la démocratie ». Sur les inévitables bataillons scolaires, quelques documents sans plus. On nous donne encore : l'action pédagogique d'un inspecteur d'académie peu favorable à la République mais ferryste avant Ferry ; l'opération « constructions », 1878-1885, avec photos de groupes scolaires à l'appui ; « deux aspects de la vie de l'instituteur » à la fin du XIXe siècle : la lutte contre l'enseignement libre — la Somme était le fief électoral de René Goblet dont le journal, *Le Progrès de la Somme*, faisait de la lutte anticléricale « un véritable cheval de bataille » — ; et la condition matérielle de l'instituteur, qui, en dépit de toutes les promesses, ne s'améliorait que très lentement. Pour finir, un chapitre bien venu sur l'école maternelle dont la fonction d'acculturation des classes populaires est nettement dégagée.

Plus élaboré paraît d'abord le recueil de Lucien Pourcenoux, *Regards sur l'école communale d'autrefois*, celle de la Nièvre entre 1800 et 1886 (12). En fait, le lecteur peut s'estimer trahi dans la mesure où L. Pourcenoux, auteur d'une thèse de troisième cycle sur le sujet, soutenue à l'Université de Lyon II et déjà publiée par le C.R.D.P. de Dijon, ne propose ici que des « documents », le mot désignant tour à tour ses chapitres qui réunissent autour de quelques thèmes des analyses rapides de documents *stricto sensu* donnés en annexes. L'examen du volume ne peut que faire regretter de n'avoir pas lu, ou donner envie de lire, la thèse dont on pressent l'information ample et la construction solide sinon originale : les autorités de tutelle, l'inspecteur primaire surtout, « pierre angulaire », « vrai patron du maître » ; un réseau scolaire lentement tissé, avec des inégalités remarquées (l'arrondissement de Clamecy a été très en avance sur les autres) mais peu expliquées ; la formation des maîtres, les écoles normales et leur recrutement (on mesure une fois de plus l'importance accordée à l'institution) ; l'instituteur au village, avec des traits détachés de portraits qu'on trouve sans doute dessinés dans la thèse ; le maître

dans sa classe. Est-ce bien là un hommage à l'école républicaine ?

Avec Jean-Claude Marquis et son *École primaire en Seine-Inférieure de 1814 à 1914* (13), nous tenons cette fois une synthèse personnelle et achevée, un travail complet, précis, mesuré de ton. Deux observations fort pertinentes se détachent d'un très bref avertissement : « l'histoire de l'enseignement primaire dans le cadre étroit d'un département » doit être autre chose que « le calque des grands événements nationaux » ; elle « révèle bien des surprises et bien des différences » (p. 10), différences qui doivent s'entendre, j'imagine, entre les départements de la France et à l'intérieur du département retenu comme sujet d'étude. Mais une certaine timidité a empêché notre auteur de remplir ce programme, le fait aussi peut-être que la Seine-Inférieure était un département sans grande originalité (par exemple, la situation moyenne au regard des dépenses est chiffrée p. 157). Les livres classiques de Maurice Gontard lui ont servi de guide et lui ont sans doute fourni la justification de son découpage chronologique : avant Guizot, de Guizot à Falloux, le Second Empire et les luttes des débuts de la IIIe République, l'école laïque de 1882 à 1914. Gontard et toute la tradition historiographique lui ont en outre inspiré le choix des thèmes, dont il poursuit l'étude d'une période à l'autre : la concurrence entre maîtres et écoles laïques et congréganistes y compris celles des filles et des enfants de la maternelle, les progrès de la scolarisation, le sort longtemps précaire de l'instituteur, le développement des œuvres auxiliaires (bibliothèques scolaires, cours d'adultes, mutualité scolaire...), les lents progrès de la pédagogie. La thèse de Jacques Gavaille que je louais ici même l'an passé (14), a pourtant montré l'avantage que l'historien trouve à rompre d'emblée les cadres habituels de la monographie. Gavaille s'attachait au grand tournant des années 1880, opposait un *avant* et un *après*, et suivait un plan de recherche apparemment formel mais, à cause de cela même, libérateur : les élèves, les écoles, le personnel, l'enseignement, le rayonnement. Gavaille, d'autre part, avait commencé par dresser un portrait de son département, le Doubs, un département varié, contrasté même. Mais la géographie de la Seine-(aujourd'hui)Maritime se réduit-elle à l'opposition des villes industrielles et des campagnes, plusieurs fois notée mais jamais analysée ? Qu'en était-il des mentalités, la rurale et l'ouvrière, des comportements religieux — et j'entends par là les formes de la croyance, non la seule pratique ou la soumission plus ou moins grande au clergé ? On entrevoit quelques situations particulières dans le pays de Bray (arrondissement de Neufchâtel), sur la côte (que le tourisme estival gagne peu à peu). Dans sa conclusion, J.-Cl. Marquis

livre une observation intéressante : son département, dont la situation scolaire était plus qu'honorable parmi la France des premières décennies du XIXe siècle, a fâcheusement rétrogradé au début du XXe. « La révolution industrielle y est sans doute pour beaucoup », se contente-t-il de noter. Pour moi, ç'aurait dû être là l'un des axes de sa recherche.

Ce centenaire pouvait être l'occasion d'une grande enquête sur l'enseignement populaire en France dont les monographies départementales auraient été les moyens, mais à condition d'échapper au ronronnement d'une histoire plus traditionnelle que l'enseignement lui-même. Hélas ! les matériaux fournis par un chantier d'historiens amateurs ou semi-professionnels, dont le zèle est à louer, ne répondent que trop aux schémas habituels pour laisser espérer qu'en sortira une synthèse originale ou, du moins, un peu neuve. Mais qui s'est soucié de les aider et de les diriger ?

A ces monographies, je joindrai l'important ouvrage que Roger Martin a consacré aux *Instituteurs de l'entre-deux-guerres*, avec ce sur-titre « idéologie et action syndicale » (15). Une déception encore. Le titre, d'abord, induit le lecteur en erreur. Ç'aurait dû être quelque chose comme : les instituteurs militants syndicalistes du département du Rhône de 1919 à 1945 — ce qui n'est pas du tout la même chose. L'auteur a conduit méthodiquement sa recherche. Il a exploité les matériaux actuellement disponibles — mais pourquoi, au lieu de ces « sources » indiquées à la fin de chaque chapitre, ne nous fournit-il pas, comme c'est l'usage, une bibliographie unique classée, tellement plus utile et facile à consulter ? Il raconte en détail les prises de position et les combats de ses militants, qu'il se soucie de replacer dans le cadre national sans que cela justifie pour autant l'ambition de son titre. Ma déception vient de ce que là où j'attendais une analyse sociale, on ne me donne qu'une chronique politique, et une chronique qui laisse entrevoir tout un arrière-plan affectif, mental, culturel, comme on voudra dire, et suscite un vif désir de le connaître. Les deux premières parties, jusque 1936, trop attentives aux querelles entre syndicats et tendances, entre les partis et les hommes, deviennent lassantes. Il n'en va plus de même quand Roger Martin frôle le contexte mental parmi lequel la France a marché à la guerre, en quelque sorte, à reculons. Les instituteurs, ceux du Rhône d'une manière éminente, à ce moment-là, ont renoncé à être des acteurs du drame qui se préparait, ils n'en ont plus été que les témoins, témoins privilégiés d'ailleurs de par leur situation entre la masse de la nation et ses élites, au contact de la classe ouvrière et de ses syndicats, mais en

marge de ceux-ci. Se confier à un fil d'Ariane est parfois plus sûr qu'avancer à l'aveuglette parmi le gros de la troupe. Pourquoi tout l'effort de R. Martin n'aurait-il pas porté sur la biographie de Léon Emery, étonnante figure qu'il semble bien connaître, dont les comportements excessifs mais typiques, avec le dévoiement navrant auxquels ils aboutissent, proposaient un itinéraire sûr et significatif dans la confusion de la crise évoquée ? Faut-il tellement d'audace pour se laisser tenter par un sujet linéaire, qui n'exclut pas les regards à droite et à gauche et qui peut apporter à la synthèse rêvée une contribution féconde ?

Colloques et revues

Voici d'autres témoins du bouillonnement de la curiosité plus ou moins érudite déclenché par le centenaire des lois Ferry, la multiplication des colloques et les numéros spéciaux des revues pédagogiques.

On a rendu compte ici même du troisième colloque de l'Association internationale pour l'histoire de l'éducation qui s'était tenu à Sèvres à la fin de septembre 1981 et qui était centré sur le thème « Les politiques éducatives dans leur contexte historique » à l'étranger aussi bien qu'en France (16). Il y en a eu de plus modestes, à l'échelon départemental notamment. Les *actes* de plusieurs d'entre eux ont déjà été publiés et j'en ai sous les yeux deux exemples qui ne sont pas dépourvus de signification. A la célébration qui leur a servi de prétexte, les communications font une place plutôt discrète. Les jugements portés sur l'école sont dans l'ensemble sévères. La seule unité de lieu justifie le rapprochement de considérations générales et de contributions très ponctuelles. L'élargissement de la perspective et la remise en cause de l'histoire traditionnelle se retrouvent dans l'un et l'autre recueils. Je signale dans les actes du colloque tenu à Compiègne le 17 octobre 1981 et publiés par les *Annales historiques compiégnoises* (17), la communication de Paul Gerbod, « Les lois Ferry : rupture et continuité » ; celle de B. Le Chevalier qui caractérise et oppose deux émulations, celle du lycée qui consiste à « faire mieux que les autres » et celle de l'école primaire où il n'est demandé à l'enfant que de « faire de son mieux », deux émulations répondant à des destinées sociales différentes ; celle de J.-P. Besse qui rappelle l'hostilité du mouvement ouvrier aux lois Ferry et, par J. Desachy, un éloge de Maurice Dommanget, militant syndicaliste de la première heure.

L'originalité du colloque rémois (18) tenait, d'une part, à une

remontée résolue dans le passé, jusqu'au XVII^e siècle et, d'autre part, (les deux vont ensemble) à la place accordée à l'enseignement catholique. Je rappelle que Reims est la patrie de Jean-Baptiste de La Salle. Un père jésuite et un frère des écoles chrétiennes figuraient parmi les communicants. La question se pose en effet : a-t-on rendu justice aux maîtres et aux maîtresses congréganistes ? Dès l'origine de son institut, J.-B. de La Salle s'était soucié de faire passer ses maîtres par un centre de formation pédagogique. Des écoles normales furent tenues par des Frères des écoles chrétiennes, celles de Quimper, Aurillac et Rouen jusqu'en 1880. Dans un grand nombre de « cours normaux », la formation des futures institutrices laïques était confiée à des religieuses (dans la Marne notamment), et certaines de ces institutrices sont restées en fonction dans l'école républicaine jusqu'à la Première Guerre mondiale. Dans l'étude que la brochure *L'École dans la Somme*, citée plus haut, consacre à l'école maternelle, et qui comporte un jugement assez catégorique sur « l'insuffisance des congréganistes », j'observe toutefois que l'inspectrice, Mme Monternault, fait à trois ou quatre reprises le plus bel éloge de sœur Marie, fille de la Charité, directrice de l'école de la rue Laurendeau, à Amiens, une école « où la plus douce discipline s'allie à un savoir tout spécial » et qui est proposée en modèle.

Le numéro des *Cahiers pédagogiques* de janvier 1982 demande : *Jules Ferry – un centenaire pour quoi faire ?* (19). Il entraîne le lecteur dans la dialectique présent-passé ou, mieux, action-histoire. On a voulu, annonce l'éditorialiste, Jacques George, « chercher dans quelle mesure la manière même de les poser [les problèmes d'aujourd'hui] et la volonté de les résoudre sont conditionnées par l'histoire ou, plutôt, par ce qu'en retient la mémoire collective des Français ». Mouvement de recherche et de pensée légitime comme est légitime le mouvement inverse de retour du présent au passé, des problèmes actuels à la remise en perspective qu'ils appellent. Les deux mouvements apparaissent nettement dans la trentaine de pages de cette livraison qui abordent les thèmes indiqués par Jacques George : « Jules Ferry n'a pas inventé l'école » ; la laïcité doit être envisagée à ses différents niveaux, et la guerre scolaire dans un village de l'Ouest est autre chose que l'affrontement de l'humanisme chrétien et du rationalisme des Lumières ; « école de classe », l'école ferryste a pu faciliter des promotions sociales individuelles sans apporter pour autant l'émancipation promise à tous ; et gardons-nous de négliger le thème ramassé dans cette vigoureuse formule « Panthéon ou chantier ? » – il s'agit de l'histoire de l'école publique. Quelques rappels de

livres ont leur cruauté : *La Maternelle* de Léon Frapié, *L'Homme en proie aux enfants* d'Albert Thierry, *Jean Coste ou l'instituteur de village* d'Antonin Lavergne, lancé par Péguy qui aimait tant ses maîtres de l'école d'application d'Orléans. Quelle culture enseigner ? interroge finalement Ph. Lecarme, surtout si ce ne peut plus être celle que l'on croyait découler de la Science ?

L'histoire qui se cherche

Ainsi se découvre et se déploie peu à peu le champ de l'enquête historique à reprendre. Les spécialistes s'y engagent désormais plus librement mais avec d'innombrables prudenances. Plus que jamais, ils se tiennent éloignés de la synthèse et, d'abord, des hypothèses qui se flattaient d'orienter la recherche d'hier.

Cas extrême : l'I.N.R.P. nous donne un répertoire chronologique des grammaires françaises, dû à André Chervel, plus de 2 000 titres publiés entre 1800 et 1914 (20). Ce répertoire ne veut être qu'une contribution à l'histoire des manuels scolaires ou mieux à la formation de la culture scolaire. On connaît la thèse de Chervel : la grammaire générale a dû se plier aux cadres de l'enseignement primaire, à la tyrannie de l'orthographe ; elle est devenue la grammaire scolaire, cette grammaire qui est constamment donnée dans les monographies comme la matière d'enseignement la plus importante après la lecture, l'écriture et le calcul. Voici donc les matériaux qui permettront d'en juger, de la confirmer ou de l'infirmier.

La collecte, si possible exhaustive, de matériaux que suivra parfois l'exploitation statistique et informatique, ouvrirait la nouvelle perspective. Elle a déjà procuré au moins un résultat excellent, le livre de Jean-Noël Luc, *La Petite enfance à l'école – XIXe-XXe siècles* (21). Après une introduction substantielle d'une cinquantaine de pages, c'est « un recueil de textes officiels relatifs aux salles d'asile, aux écoles maternelles, aux classes et aux sections enfantines ». Or, ce sous-titre, qui suggère une lecture plus qu'austère, débouche sur un livre qui se lit, j'allais écrire, comme un roman. Cela tient à l'intelligence de son sujet dont témoigne de bout en bout l'auteur, à la manière dont il a su choisir et enchaîner ses textes, des textes dont les inspirations ont été présentées avec force et clarté : accueil et éducation, l'accent étant mis tour à tour sur l'un et sur l'autre, la petite enfance catéchisée puis moralisée, c'est-à-dire toujours disciplinée, pliée aux cadres de la nouvelle société urbaine ; la contagion du mo-

dèle primaire subie et combattue ; l'amour et la science qui ne devraient plus faire qu'un, et le triomphe de la psycho-pédagogie. Mais cela tient aussi, plus peut-être, à la nature des textes : fruits de l'expérience toute neuve de quelques hommes et femmes de grande valeur, les fondateurs d'asiles puis les inspectrices des écoles maternelles, ces textes étaient moins assujettis à une rhétorique officielle que les textes relatifs à l'école primaire, étaient plus proches de la culture vécue. Ainsi, dans la grande circulaire du 2 août 1977 s'affirme la volonté d'accorder la petite enfance au contexte socio-culturel si varié, si complexe de notre temps, mieux : de découvrir pour elle et avec elle le nouveau système de la communication.

Plus classique l'étude que Jean-Noël Luc a consacrée avec Alain Barbé à l'histoire de l'École normale supérieure d'enseignement primaire de Saint-Cloud (22), une école qui a le même âge que les lois Ferry. Le genre, qui se démarque résolument de l'album de famille, par le recours non seulement aux archives et au bulletin de l'école mais aussi à l'enquête sociologique et au traitement informatique des données réunies, a déjà produit de bons ouvrages comme cette histoire de l'École polytechnique de l'américain Terry Shinn publiée par le même éditeur en 1980 (23). Mais Saint-Cloud est « une grande école pas comme les autres », ses élèves ne bénéficient pas de la même considération que ceux des autres grandes écoles. Montrer cette originalité a été le premier but des auteurs. Grande école des « enfants du peuple », la formule a été ressassée indéfiniment par les orateurs officiels, pour la mettre à part, pour la définir comme une école destinée à parquer une élite de même que l'école primaire (et l'école primaire supérieure) était destinée à parquer la masse des enfants du peuple. On devait donc y donner un enseignement « borné » à des jeunes gens qui seraient l'élite de la masse, de la non-élite. Les précautions étaient prises pour qu'ils se vouent sans retour possible au service auquel on les préparait, former les maîtres des maîtres d'école, c'est-à-dire exercer dans les écoles normales, à la rigueur dans les écoles primaires supérieures. Ils s'instruisent, « ils travaillent pour les autres » (la formule est du ministre Guist'hau, en 1912). Ou, en d'autres termes, l'École « conserve le rapport utilitaire au savoir et la finalité sociale qui caractérisent et limitent » l'enseignement primaire (p. 38). La pédagogie sera leur force, la non-initiation aux humanités, leur faiblesse rédhibitoire. Le savant Edmond Perrier, qui fait des cours à l'École, ne leur laisse aucune illusion : même le succès ultérieur à l'agrégation ne fera pas d'eux « des hommes éminents », il leur manquera encore ce qu'apprennent les humanités, « savoir exprimer la

beauté et rendre aimable la vertu ». En bref, ils seront des dispensateurs d'une culture *dominée*, alors que les polytechniciens, par exemple, sont les détenteurs et les profiteurs d'une culture *dominante*. Les programmes de l'école élémentaire commandent plus ou moins directement ceux de l'École de Saint-Cloud ; le Conseil de perfectionnement de Polytechnique, par le biais du concours d'entrée, pèse de tout son poids sur les programmes de l'enseignement secondaire, refuse par exemple d'admettre que le baccalauréat spécial de Duruy donne accès à l'École, se satisfait d'une préparation double, les lettres classiques qui *distinguent* et les mathématiques abstraites, avec un minimum de physique, qui *sélectionnent*.

L'idéal, qui était celui des fondateurs, fut à peu près réalisé jusqu'à la Première Guerre mondiale et même jusque vers 1930. Il se trouva compromis ensuite puis ruiné au lendemain de la Seconde Guerre par plusieurs causes. Le recrutement, toujours et presque exclusivement par l'intermédiaire des écoles normales, devenait de moins en moins paysan (la France s'urbanisait), la part des fils d'ouvriers (16,7 % entre 1919 et 1941) et des fils d'employés (20,7 %) grandissait ; toutefois, la carte de ce recrutement continuait d'être comme « le négatif de la carte industrielle ». La spécialisation plus poussée des études (on n'avait d'abord distingué que les lettres et les sciences) rapprochait les cloutiers de l'enseignement supérieur et des facultés ; quand leur est accordée, à contre-cœur, l'équivalence du baccalauréat (« une ellipse scolaire dont le secondaire, et la culture en général, feront les frais », Léon Bérard, 1925), la carrière de la licence et de l'agrégation s'ouvre devant eux, largement pour les scientifiques, chichement pour les littéraires, à qui l'on réclame toujours de savoir du latin. « L'esprit de Saint-Cloud » peu à peu se dégrade ou, comme préfèrent dire Luc et Barbé, subit une « lente érosion ». « Le discours officiel est pris au piège », il exaltait l'ascension des « fils du peuple », comment ceux qui le perpétuent se permettraient-ils de la stopper ? Entre les « fils de personne », comme disait le secrétaire H. Canac, et les « héritiers » de Bourdieu-Passeron, les cloutiers, « les enfants les mieux adaptés aux critères scolaires et sociaux » (p. 150) ont fini par se tailler leur place. La préoccupation pédagogique est sacrifiée ; elle ne sera sauvée après 1945 que par la création de trois centres de recherche audio-visuelle, sur la psychologie de l'enfant et sur le français élémentaire. Mais les nouveaux élèves, hantés par le succès au concours (C.A.E.C. puis C.A.P.E.S., agrégation) s'en tiennent écartés. Les E.P.S. se sont fondus dans les collèges, les écoles normales ont cessé d'être ce qu'elles étaient et ne fournissent plus qu'un maigre contingent à

l'École (6 % dans la décennie 1970). Et qui croit encore à la vertu irremplaçable des humanités classiques ? L'École « s'embourgeoise », traverse une grave « crise d'identité ». Il arrive que des cloutiers ne soient plus que des candidats malchanceux au concours de la rue d'Ulm. La « grande école populaire » a vécu, comme a vécu un enseignement primaire dont elle était le couronnement, le symbole et le garant. Elle a été récupérée. Telle est la conclusion de Luc et Barbé, mélancolique et instructive.

Avec l'étude de l'historienne américaine Katherine Auspitz (24), nous revenons aux origines de l'école républicaine. Son livre analyse le rôle joué par la Ligue de l'enseignement de Jean Macé et par les hommes dont elle a été le porte-parole, ceux qu'elle appelle, d'une expression discutable, « les bourgeois radicaux » — radicaux au sens de 1848. Car 1848 commande la perspective de Katherine Auspitz. « Les démocrates français, après les échecs répétés pour créer une république, ont fini par comprendre que le succès viendrait seulement quand tous les citoyens — paysans, ouvriers et les femmes, aussi bien que les bourgeois — se considéreraient comme les héritiers de 1789 » (p. 3). Il s'agissait donc pour eux d'instruire et de moraliser ; « une moralité civique et laïque » constituait « le préalable au gouvernement républicain » (p. 13). Je dirais plus volontiers qu'il s'agissait d'acculturer. L'école serait le moyen de cette acculturation. Autant et plus que des structures nouvelles, c'était un esprit, des « mœurs républicaines » qu'il fallait promouvoir. Définir cet esprit est l'objet du premier chapitre, court, 29 pages. Comment le faire passer dans le corps de la nation, c'est ce qu'étudie le second, de beaucoup le plus long, 74 pages. L'auteur y montre comment, à l'initiative de Jean Macé, ont surgi, en une douzaine ou une quinzaine d'années, les groupes variés, autonomes, dont le rassemblement était coiffé par la Ligue. N'oublions pas que Duruy, ministre de 1863 à 1869, favorable aux groupes, était hostile à toute fédération. A défaut des archives de la Ligue, brûlées en 1942, K. Auspitz s'est intéressée à des situations locales, typiques chacune à sa manière, celle du département de l'Yonne (le préfet Ribière y eut un temps Paul Bert pour adjoint) où l'on suit la pénétration des bibliothèques et des cercles dans les communes rurales, et celle de Marseille où intervenait en 1868 une scission entre Ligue marseillaise et Association phocéenne (Macé, qui croyait à la vertu de l'émulation, ne s'en inquiétait pas outre mesure). Le troisième chapitre, l'établissement de la République, est centré, non sans de bonnes raisons, sur les luttes au temps de l'Ordre moral : changements de préfets, communes récalcitrantes contraintes d'accorder des

crédits aux écoles libres, suspensions de maires quelquefois ; mais l'œuvre de Macé a déjà porté ses fruits, des municipalités, appuyées par les groupes de la Ligue, non seulement tiennent tête mais s'irritent de ce suprême assaut, et ainsi se prépare une grande entreprise de liquidation. Dans l'affrontement entre les catholiques monarchistes et les laïques républicains, l'épisode de l'Ordre moral, cela n'est pas douteux, a eu une importance décisive. L'excellente étude de K. Auspitz s'en tient à la période héroïque de la Ligue de l'enseignement. Il n'est question des lois Ferry que dans la conclusion.

Un livre pionnier

A peu près tous les ouvrages dont il vient d'être rendu compte laissent entendre, avec plus ou moins d'insistance, que les beaux jours de l'école républicaine de Jules Ferry, de l'école laïque sont désormais derrière elle, ils reconnaissent qu'elle est en crise. Antoine Prost a même daté sa mort des années 1960 (25). Le centenaire appellerait moins la pompe ou la jubilation des anniversaires que le deuil et les oraisons funèbres. Après avoir magistralement étudié cette crise mortelle de l'école dans le tome IV de *l'Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France* (26), A. Prost souligne, dans sa conclusion, à quel point elle est inséparable de la crise de la société française tout entière. Car l'éducation est toujours une *socialisation*, une entreprise de conformation, parfois de conditionnement ; au mieux elle serait une entreprise de régulation en perpétuel renouvellement.

Renouer le commerce de l'histoire et de la vie, telle me semble être la tâche que la crise de l'école nous impose. Un livre vieux de quarante ans et qui vient d'être réédité fort opportunément, un livre qui n'était pas l'œuvre d'un historien de métier mais d'un administrateur, d'un praticien de l'enseignement, nous offre une belle leçon, *Mon village – ses hommes, ses routes, son école*, de Roger Thabault (27). Il se présente comme une modeste monographie pas même d'un département mais d'un village des Deux-Sèvres, Mazières-en-Gâtine, moins de 1 200 habitants en 1901. L'école y occupe une place privilégiée, pas toute la place, 76 pages sur 245. Le sujet est l'évolution globale, la vie de ce village pendant soixante-dix années. L'école y apparaît comme une composante parmi d'autres de cette évolution, de cette vie. Le processus dialectique qui unit l'école et la micro-société villageoise, voilà le cœur du livre et le secret de sa réussite. Les titres

des deuxième et troisième parties sont significatifs : II. L'école *conséquence* de l'évolution économique et sociale, et III. L'école *cause* d'évolution économique, sociale et morale. Bien sûr, il y a quelque schématisme dans ces titres, il le fallait pour la force et la clarté de l'exposé. L'auteur n'en est pas dupe et n'entend pas que le lecteur le soit. C'est vrai, en gros, que l'école, à Mazières, a été une articulation maîtresse du devenir. A un contexte qui l'appelait, elle a fourni le service qu'on attendait d'elle. Ni continuité, ni rupture donc, plutôt fécondation. La modernisation, à Mazières — ferme-école, expédition de produits laitiers par le rail, multiplication du nombre des fonctionnaires et des petits emplois, tournant politique de 1879 — n'avait pas attendu Ferry ; mais l'influence de l'école, déjà fortifiée par la longue carrière d'un excellent instituteur, Jean-Victor Popineau, vint épauler cette modernisation et en étendre les effets bienfaisants. Après 1882, la révolution agricole enrichit ceux qui continuent de cultiver la terre ; des jeunes formés par l'école de M. Popineau et de ses successeurs, qui n'étaient pas d'assez gros propriétaires, introduisent au bourg des activités nouvelles ou quittent le village pour être employés de chemin de fer, de commerce et de banque ; entre 1900 et 1914 douze jeunes filles de Mazières deviennent institutrices. La mode de la ville et de Paris gagne le bourg puis les hameaux. L'idée même qu'on se fait du bonheur se transforme. Tout cela n'aurait pas été possible si les habitants « n'avaient pas été adaptés par l'école primaire aux conditions d'une société nouvelle » (p. 172). R. Thabault parle aussi d'« une civilisation de circulation à base d'échange où l'enseignement de l'école devenait indispensable, où une idée générale de la dignité humaine commençait à poindre en chacun » (p. 200). En politique, les habitants de Mazières apportaient un appui sans réserve au républicanisme progressiste et optimiste du maire, M. Proust, celui que souhaitaient diffuser Jules Ferry et ses collaborateurs. Il reste que cet enseignement — R. Thabault le regrette — n'enracinait pas assez les hommes dans leur pays. Destiné à des ruraux, et rural en apparence, il visait moins à former des producteurs que des hommes. La critique date du temps de Vichy et d'un retour à la terre. Elle garde son poids si on lui prête un sens un peu différent, si on la rattache aux préoccupations culturelles concrètes d'aujourd'hui, si l'on entend dans un sens culturel beaucoup plus qu'économique une phrase comme celle-ci : il aurait fallu mettre l'accent sur « la nécessité de former et d'unir les petits Français non point en cultivant et en développant ce qu'il y avait en eux de plus général, mais en approfondissant ce qu'il y avait de particulier » (p. 224).

Avoir été en harmonie avec un temps, avoir répondu aux besoins des hommes de ce temps, avoir servi d'auxiliaire souple, efficace à une mutation en cours, tel aurait été le mérite exemplaire de l'école de Mazières. Et tel est, selon moi, le mérite non moins exemplaire de Roger Thabault : négligeant l'hagiographie scolaire, avoir montré comment sortir l'histoire de l'école des ornières d'un discours officiel, d'une spécialisation trop exclusive et d'un total mépris de la culture vivante.

Maurice CRUBELLIER
Université de Reims

Notes

1. OZOUF (Mona). – *L'École, l'Église et la République*. – Paris : Cana, 1982. – 261 p. – (L'histoire à la une). Première édition illustrée, Paris : Colin, 1963. – 304 p. – (Kiosque).
2. *Esprit*, n° 11/12, nov.-déc. 1982. – Les 233 premières pages.
3. CORNEC (Jean), BOUCHAREISSAS (Michel). – *L'Heure laïque*, avec une préface de Guy Georges, couverture et dessins de Jean Effel. – Paris : Clancier-Guénéaud, 1982. – 341 p. – (Mémoire pour demain).
4. *Le Normalien dijonnais*. Numéro spécial du centenaire de l'école normale de filles, 2e trimestre 1982. – 117 p.
5. « Louis-Arsène Meunier, 1801-1887. Mémoires d'un ancêtre ou les tribulations d'un instituteur percheron ». *Cahiers percherons*, (Mortagne-au-Perche), n° 65-66, 1981. – 72 p.
6. *Les Hussards noirs du Trégor. Les premiers temps de l'école dans le Trégor, d'après les manuscrits de Jacques Le Hénaff, 1836-1911*. – Saint-Brieuc : Les Publications laïques des Côtes-du-Nord, 1982. – 40 p. – Le lecteur est averti qu'il s'agit de « textes triés et mis en forme ».
7. « L'École du peuple a cent ans », *Nous voulons lire*. – déc. 1981. – 84 p.
8. *Cahiers de l'Académie du Souillat*, n° 4, juin 1982. – 94 p.
9. *L'École de Jules Ferry*. – Paris : École supérieure Estienne, 1981. – 58 p.
10. *La Mémoire d'Auteuil*, d'après les archives inédites du directeur de l'École normale d'instituteurs de Paris. – Paris : E.N.I., 1982. – 107 p.
11. NIQUE (Christian) (sous la direction de). – *L'École dans la Somme il y a cent ans*. – Amiens : CRDP, 1982. – 153 p.
12. POURCENOUX (Lucien). – *Nièvre, 1800-1886, Regards sur l'école communale d'autrefois*. – Nevers : CDDP ; Dijon : CRDP, 1982. – 160 p. – Thèse de troisième cycle du même : *L'Enseignement primaire public dans le département de la Nièvre. Pour une histoire de la « communale », 1800-1886*, texte intégral, Bibl. de l'Université de Lyon II et CRDP Dijon, s.d.

13. MARQUIS (Jean-Claude). – *L'École primaire en Seine-Inférieure de 1814 à 1914*. – Rouen : Fédération des Œuvres laïques, Seine-Maritime – Ligue française de l'enseignement, 1982. – 296 p.
14. GAVOILLE (Jacques). – *L'École publique dans le département du Doubs, 1870-1914*. – Paris : Les Belles-Lettres, 1981. – 422 p. C.R. : *Histoire de l'éducation*, n° 14, avril 1982, pp. 12-14.
15. MARTIN (Roger). – *Idéologie et action syndicale. Les instituteurs de l'entre-deux-guerres. L'exemple rhodanien*. – Lyon : Presses universitaires de Lyon, 1982. – 448 p.
16. Voir *Histoire de l'éducation*, n° 14, avril 1982. C.R. de W. Frijhoff, pp. 63-68. Les Actes ont paru au début de 1983 sous le titre *L'Offre d'école / The Supply of Schooling*. Paris : INRP-Publications de la Sorbonne, 1983. – 376 p.
17. « Le Centenaire de Jules Ferry, 2 siècles d'école dans l'Oise et l'Aisne », *Annales historiques compiégnoises*, n° 17, hiver 1982. – 86 p.
18. *Travaux de l'Académie nationale de Reims*. – Contribution au centenaire des lois scolaires de la IIIe République. *L'Enseignement élémentaire en Champagne*. – Reims : 1982. – 234 p.
19. « Jules Ferry – un centenaire pour quoi faire ? ». – *Cahiers pédagogiques*, n° 200, janvier 1982.
20. CHERVEL (André). – *Les Grammaires scolaires, 1800-1914, Répertoire chronologique*. – Paris : INRP, Service d'histoire de l'éducation, 1982. – 224 p.
21. *La Petite enfance à l'école, XIXe-XXe siècles*. Textes officiels présentés et annotés par Jean-Noël LUC. – Paris : Economica-INRP, 1982. – 391 p.
22. LUC (Jean-Noël), BARBÉ (Alain). – *Des Normaliens. Histoire de l'École normale supérieure de Saint-Cloud*. – Paris : Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1982. – 323 p.
23. 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. AUSPITZ (Katherine). – *The Radical bourgeoisie. The Ligue de l'enseignement and the origins of the Third Republic, 1866-1885*. – Cambridge : Cambridge University Press, 1982. – 237 p.
25. PROST (Antoine). – « Quand l'école de Jules Ferry est-elle morte ? », *Histoire de l'éducation*. – n° 14, avril 1982. – pp. 25-40.
26. PROST (Antoine). – *L'École et la famille dans une société en mutation*, tome IV de l'*Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*. – Paris : Nouvelle Librairie de France, 1981 [1982]. – 708 p. C.R. : *Histoire de l'éducation*, n° 17, décembre 1982, pp. 59-73.
27. THABAULT (Roger). – *Mon village – ses hommes, ses routes, son école*, préface d'André Siegfried. – Paris : Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1982. – 250 p. – « Références ». Éd. originale : Paris : Delagrave, 1943.

**ARCHIVES DES ADMINISTRATIONS ET
DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES :**
bilan de dix ans de versements

En 1981, la Mission des archives placée par la Direction des Archives de France auprès du ministère de l'Éducation nationale a entrepris de recenser les versements d'archives de l'enseignement, plus précisément des services extérieurs de l'Éducation (rectorats et inspections académiques, établissements d'enseignement supérieur, secondaire et primaire), effectués en application de la circulaire ministérielle du 28 avril 1970 (1). Cette enquête, menée auprès de tous les services d'archives départementaux, n'était pas la première du genre.

Dès 1933, le service technique chargé à la Direction des Archives du contrôle des archives départementales, avait lancé une première enquête afin de mesurer l'impact de la circulaire du 24 décembre 1932 qui, faisant suite à un vœu de la Commission supérieure des archives, prescrivait le versement, à des dépôts d'archives d'État, de la partie des archives devenue inutile pour l'expédition des affaires courantes, des « organismes administratifs de tous ordres (rectorats, inspections académiques, inspections primaires, etc.), et des établissements d'enseignement public des quatre ordres (facultés, écoles préparatoires, lycées, collèges, écoles normales, écoles primaires supérieures, écoles d'arts et métiers, écoles nationales professionnelles, écoles d'horlogerie, etc.) ». Tous les documents antérieurs à 1890 devaient obligatoirement faire l'objet de versements (2).

Une seconde enquête nationale fut menée en 1965 pour permettre une étude d'ensemble sur les archives « universitaires », présentée par M.-L. Marchand, alors conservateur en mission auprès du rectorat de Paris, au Congrès des archives de 1966 à Aix-en-Provence. Les

résultats obtenus, publiés par M.-L. Marchand et M. Duchein dans la *Gazette des archives*, constituaient un premier bilan, dans le domaine propre de l'Éducation, de l'application du décret du 21 juillet 1936 prescrivant le versement des papiers des administrations aux dépôts d'archives (3).

Peu après, en 1971, la Direction des Archives de France demandait à chacun des directeurs d'archives départementaux un rapport sur l'exécution, dans son département, de la circulaire ministérielle du 28 avril 1970 (4). Cette circulaire, élaborée par une commission mixte Éducation-Affaires culturelles, après avoir rappelé l'obligation faite par le décret du 21 juillet 1936 à toutes les administrations de l'État « de verser dans les archives publiques les dossiers, registres et pièces concernant les affaires traitées par elles, à partir du moment où ces documents étaient reconnus inutiles au fonctionnement courant du service », constatait, non seulement l'insuffisance des versements effectués par les services de l'enseignement, mais aussi « la destruction de documents qui auraient présenté un intérêt certain pour l'histoire de l'enseignement et de la pédagogie, pour l'histoire économique et sociale, pour l'histoire des sciences et techniques et pour l'histoire des mentalités ». Elle prévoyait le versement obligatoire aux archives publiques de tous les documents antérieurs à 1940, encore conservés dans les rectorats, les inspections académiques et les établissements d'enseignement supérieur, secondaire et primaire. Elle fixait ensuite les règles à appliquer pour la conservation des documents de la période postérieure à 1940 et leur versement dans les archives publiques. Pour les rectorats, les inspections académiques et les établissements d'enseignement supérieur, elle dressait une liste des documents qui devaient être conservés pour être versés, de dix ans en dix ans, aux archives. Pour les établissements d'enseignement secondaire et primaire, elle prévoyait que le recteur, pour le secondaire, et l'inspecteur d'académie, pour le primaire, établiraient une liste des établissements appelés à verser en 1970 les archives de la période 1940-1950, puis en 1980 une seconde liste d'établissements (différents ou non) qui verseraient les archives de la période 1950-1960. Comme pour les rectorats, les inspections académiques et les établissements d'enseignement supérieur, elle donnait une liste détaillée des documents à conserver dans ce but. Comme on l'a vu, la Direction des Archives demandait, en 1971, aux services d'archives départementaux un rapport sur l'exécution de ces instructions : cette enquête de 1971 a fourni la base de la nouvelle enquête menée en 1981. Afin de constituer un fichier central des versements des services extérieurs de

l'Éducation aux archives départementales, dix ans après la mise en application de la circulaire, la Mission des Archives auprès du ministère de l'Éducation reprenait les résultats de l'enquête de 1971. Après avoir retranscrit sur des fiches normalisées (une fiche par versement identifié) les informations fournies par les rapports et la correspondance envoyée par les directeurs des services d'archives départementaux en 1971, elle demandait à chacun des départements de vérifier les renseignements donnés, de les compléter éventuellement et de remplir, pour les versements reçus postérieurement, des fiches similaires.

Pour chaque département, on a donc un dossier comportant, outre la correspondance et le rapport de 1971, la réponse faite en 1981 à un questionnaire sur les rapports des archives départementales avec les services extérieurs du ministère de l'Éducation nationale, et un ensemble de fiches (une fiche par versement répertorié) de signalisation des versements effectués. Ces fiches ont été, pour une meilleure exploitation, ventilées sous six grandes rubriques : versements du rectorat, versements de l'inspection académique, versements des établissements d'enseignement supérieur, versements des établissements du second degré, versements des établissements du premier degré, versements d'autres services. Pour chaque versement, la fiche indique les coordonnées du service versant (intitulé, adresse), la date du versement, le métrage linéaire, les dates extrêmes des documents, l'analyse de leur contenu, à partir de la liste des catégories de documents donnée pour chaque type de service versant par la circulaire de 1970, et des indications sur le traitement effectué (tri, classement) et les instruments de recherche établis.

Outre l'intérêt évident que représente pour un chercheur la possibilité de consulter à Paris les dossiers de versements effectués dans des départements parfois éloignés et d'y repérer les fonds d'archives pertinents pour son sujet, il nous est apparu qu'on pouvait également tirer parti du rassemblement de ces données pour dresser un bilan quantitatif de l'application de la circulaire de 1970, et plus généralement de tenter une typologie des catégories de documents issus des différents services extérieurs de l'Éducation nationale, rectorats, inspections académiques, établissements d'enseignement supérieur, secondaire et primaire, documents qui forment la matière même à partir de laquelle s'élabore l'histoire de l'enseignement.

Nous avons donc repris, département par département, les fiches des versements effectués par les rectorats, puis celles des versements des inspections académiques, et des établissements d'enseignement des

divers degrés, et exploité les différentes rubriques de la fiche d'identification : date du versement, a-t-il été fait avant 1970 ou après la circulaire ? ; dates extrêmes des documents, quelle est la période couverte ? S'agit-il de documents antérieurs à 1940 ou postérieurs à cette date ? ; catégories de documents : les documents versés sont-ils ceux qui avaient été répertoriés par la circulaire de 1970 ? Peut-on évaluer la fréquence de tel ou tel ? Nous avons laissé ici de côté des rubriques qui nous ont paru moins significatives et peut-être moins parlantes pour des chercheurs, à savoir le métrage linéaire, le traitement des fonds d'archives et l'établissement des instruments de recherche.

Rappelons que l'enquête a été faite auprès de l'ensemble des départements métropolitains (soit 96, y compris la Haute-Corse et le Territoire de Belfort) et des quatre départements d'outre-mer (Guadeloupe, Martinique, Guyane, Réunion), donc au total 100 départements. Sur ces 100 départements, 6 n'ont pas répondu à l'enquête de 1981 : l'Aveyron, l'Eure-et-Loire, la Haute-Loire, l'Oise, le Tarn-et-Garonne et le Val d'Oise. On a pu cependant parfois tenir compte pour certains de ces départements de renseignements fournis par la correspondance envoyée avant cette date.

Le champ chronologique s'étend de la Révolution à nos jours : les archives d'Ancien Régime ne sont pas concernées par la circulaire de 1970, leur entrée dans les archives publiques s'étant effectuée bien auparavant. Certains fonds peuvent toutefois comporter quelques documents antérieurs à la Révolution.

Enfin, il s'agit ici de l'enseignement public, dépendant du ministère de l'Éducation nationale : les établissements dépendant d'autres ministères comme l'Industrie ou l'Agriculture n'ont pas été touchés par l'enquête, non plus que les établissements privés (5).

Les chiffres donnés sont à manier avec une certaine prudence : en effet, l'interprétation de la note accompagnant les fiches de renseignements lors de leur envoi aux départements a pu être différente suivant les cas ; il est évident par exemple que certains ont exclu de leur réponse les versements déjà intégrés dans la série T et ayant fait l'objet d'un inventaire publié ou dactylographié, alors que d'autres les y ont au contraire compris. Il est en outre certain que l'analyse du versement ne comporte pas toutes les catégories de documents que celui-ci contient, mais seulement celles qui ont été jugées les plus importantes ou les plus significatives, appréciation qui peut varier suivant les cas. Toutefois, ces réserves ne nous ont pas paru de nature à enlever tout intérêt et toute pertinence aux résultats obtenus.

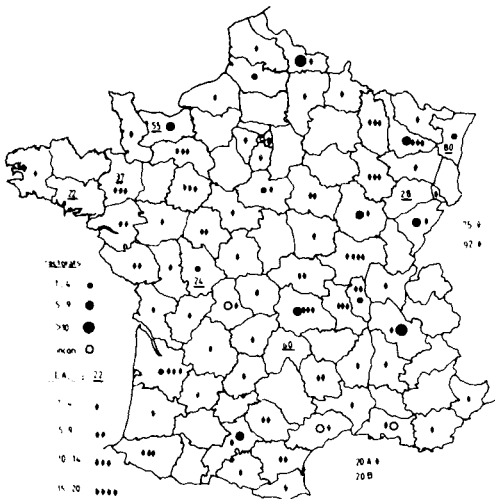
I – RECTORATS

Sur les 26 rectorats concernés par l'enquête, 19 ont effectué des versements aux archives départementales du chef-lieu de l'académie (soit 73 %) ; 26 et non 27 car, rappelons-le, le rectorat de Paris n'a pas été compris dans le champ de l'enquête : il dispose en effet d'un service d'archives qui lui est propre, fonctionnant comme une mission de la Direction des Archives de France, et verse aux Archives nationales, et non aux Archives de Paris, comme il devrait réglementairement le faire (6). Parmi ces 19 rectorats, figure l'ensemble, si l'on exclut toujours Paris, des 15 rectorats mis en place par le Second Empire en 1854 : Aix, Besançon, Bordeaux, Caen, Clermont, Dijon, Lille (qui a remplacé Douai en 1888), Grenoble, Lyon, Montpellier, Nancy, Poitiers, Rennes, Strasbourg et Toulouse. Ont également versé quatre rectorats créés beaucoup plus récemment : celui d'Orléans-Tours, créé en 1962, ceux d'Amiens et Limoges, créés en 1965, et celui de Corse, créé en 1975 (7). Il n'y a cependant guère lieu de s'étonner de l'absence de versements pour les rectorats de Nantes, Nice, Reims, Rouen, Créteil, Versailles et celui des Antilles-Guyane, créés entre 1962 et 1973, et qui donc, en tout état de cause, ne pouvaient conserver de documents antérieurs à 1940. Rappelons que les archives antérieures à la création sont conservées, suivant le principe du respect des fonds, dans le fonds du rectorat d'origine (Paris pour Créteil et Versailles, Caen pour Rouen, etc.) (8).

Nombre et dates des versements

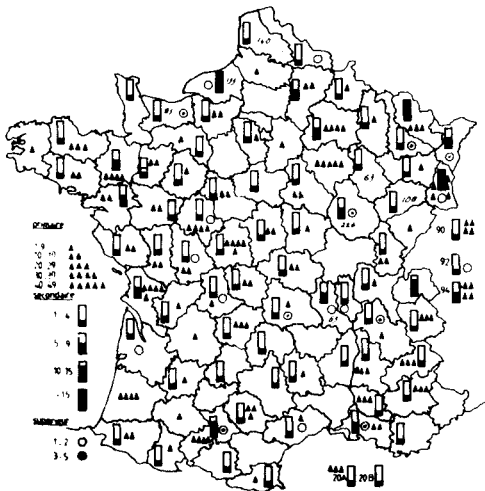
Le nombre total des versements effectués par ces 19 rectorats se monte à 118, soit une moyenne de 6,21 versements par rectorat (voir carte 1).

On a tenté de mesurer le degré d'application qu'avait pu recevoir la circulaire de 1970 auprès des services rectoraux, en comptabilisant d'une part les versements effectués avant 1970 et d'autre part ceux effectués en 1970 ou après cette date : sur 112 versements identifiés avec précision, 13 (11 %) ont été effectués avant 1970, et 89 (soit 79 %) l'ont été en 1970 et postérieurement à cette date. Il apparaît donc avec évidence que la circulaire de 1970 a fait prendre conscience aux services rectoraux qu'il était nécessaire de conserver, et pour cela de verser aux archives départementales, les documents qu'ils produisaient, que ce soit pour le maintien de la continuité administrative,



Carte 1 : Rectorats et inspections académiques, nombre de versements par département.

Le sigle **▲** représente pour les inspections académiques les versements cumulés ; les chiffres soulignés, le nombre absolu des versements.



Carte 2 : Etablissements d'enseignement.

Pour le primaire, nombre de versements. Pour le secondaire et le supérieur, nombre d'établissements.

la préservation des droits des personnes ou l'intérêt des historiens futurs.

Dates extrêmes des documents

On a également exploité la rubrique *dates extrêmes des documents* figurant sur la fiche de signalement des versements. Il a semblé en effet intéressant de voir si les versements comportaient une majorité de documents antérieurs à 1940 (pour lesquels, rappelons-le, le versement était rendu obligatoire par la circulaire de 1970) et quelle était la proportion de ceux datant de la période postérieure à 1940. On a considéré ici que l'ensemble des documents versés par un même rectorat constituait un fonds d'archives ; les dates extrêmes prises en compte sont donc celles de la totalité des versements d'un même rectorat. 15 fonds comportent des documents antérieurs à 1940.

Une majorité de rectorats ont versé des fonds comportant également des documents antérieurs et postérieurs à 1940 (13 rectorats) ; deux seulement, Dijon et Lyon se sont limités à l'application stricte de la circulaire de 1970 qui prévoyait le versement obligatoire de tous les documents antérieurs à 1940. Il apparaît donc nettement que, pour le plus grand nombre, les rectorats ont appliqué la circulaire de 1970 et adopté une politique de versements périodiques aux dépôts d'archives départementaux.

Catégories de documents

L'exploitation de la rubrique *analyse du contenu* n'a malheureusement pas apporté autant de renseignements qu'on aurait pu le penser sur les différentes catégories de documents produits par les services rectoraux. En effet, les versements représentent souvent des métrages linéaires importants et couvrent une période très longue : ils n'ont pu toujours être analysés aussi précisément que ceux des établissements d'enseignement secondaire et primaire, moins importants et moins complexes. 11 fonds comportent des documents relatifs à l'organisation, au contrôle et à la gestion de l'enseignement supérieur, 18 des documents relatifs à l'enseignement secondaire, et 7 seulement des documents relatifs à l'enseignement primaire. La gestion de l'enseignement secondaire représente en effet une part importante, si ce n'est prépondérante, dans l'activité des services rectoraux, ce qui explique

la présence de documents s'y rattachant dans la quasi-totalité des fonds considérés.

Pour le supérieur, on a répertorié les catégories de documents suivantes : procès-verbaux du Conseil d'université ; dossiers du personnel et documents relatifs à la gestion du personnel ; dossiers de bourses et prêts d'honneur aux étudiants ; procès-verbaux d'examens, diplômes, copies ; budgets ; dossiers de constructions universitaires ; dossiers sur les cours et conférences.

On peut noter que ces différentes catégories de documents se retrouvent dans les versements des établissements d'enseignement supérieur qui disposaient, au XIXe siècle, d'une quasi-autonomie. Pour les dossiers de personnel, il s'agit très vraisemblablement de dossiers des personnels administratifs et de service, des assistants chargés de travaux pratiques, etc., à gestion rectorale, les professeurs de rang magistral étant gérés à l'échelon ministériel (9). Les documents les plus intéressants pour l'enseignement supérieur sont à rechercher au ministère et dans les fonds des établissements eux-mêmes (en particulier pour ce qui concerne le recrutement et la scolarité des étudiants).

Pour le secondaire, la part la plus importante revient aux documents de type répétitif, et destinés à préserver les droits des personnes : les procès-verbaux d'examens de toutes sortes et les dossiers de personnel administratif, de service et enseignant à gestion rectorale (surveillants d'internat et d'externat, maîtres auxiliaires, PEGC, etc.), ainsi que les dossiers de demandes de bourses (10). Il s'agit, en effet, de documents représentant souvent une masse importante et dont la conservation est à prévoir à long terme ; pour les examens et les bourses, en outre, une circulaire du 2 janvier 1975 a précisé les catégories de documents à conserver, catégories que l'on retrouve ici (11). On trouve également conservés des procès-verbaux du Conseil académique, des statistiques, des budgets et comptes financiers des établissements, des rapports sur les établissements et des procès-verbaux des conseils d'établissement et, enfin, les dossiers des accidents du travail des élèves. Signalons l'absence quasi totale de documents comptables et financiers, qui apparaît tout à fait étonnante, étant donné la part importante des services financiers et comptables dans les rectorats.

II – INSPECTIONS ACADÉMIQUES

Nombre et dates des versements

Les attributions de l'inspecteur d'académie s'exerçant dans le cadre du département, on devrait avoir en principe autant d'inspections académiques ayant versé que de départements (12). 73 départements (soit 77 % des départements qui ont répondu à l'enquête) ont reçu des versements en provenance de l'inspection académique. Ces 73 départements totalisent 598 versements, soit une moyenne de 8,2 versements par département.

Ce nombre global et cette moyenne sont à manier avec précaution dans la mesure où neuf départements n'ont renseigné qu'une seule fiche pour l'ensemble des versements reçus de l'inspection académique. Par ailleurs, un certain nombre de départements se détachent très nettement de cette moyenne : ainsi le Calvados, le Cantal et le Bas-Rhin comptent à eux seuls plus du tiers du total des versements dénombrés (voir carte 1). Ce ne sont pas nécessairement les départements qui comptent une forte population scolaire qui ont reçu le plus grand nombre de versements (l'exemple du Cantal montre le contraire). Mais le nombre des versements n'est pas obligatoirement significatif de l'importance des fonds d'archives détenus par les départements : les versements peuvent être réguliers et nombreux mais peu volumineux, et inversement, peu nombreux mais volumineux ; peut-être aurait-il fallu faire intervenir le paramètre « métrage linéaire » pour établir un bilan quantitatif plus précis.

196 versements (soit 32,7 %) ont été effectués avant 1970, 391 (soit 65,4 %) en 1970 ou après cette date ; pour 14 versements, on n'a aucune indication de date.

Dates extrêmes des documents

On a distingué les documents antérieurs à 1940 et les documents produits à partir de cette date.

Nombre d'inspections académiques conservant des documents :

- antérieurs à 1940 : 57, soit 78 %,
- de 1940 et postérieurs à 1940 : 65, soit 89 %,
- sans indication de date : 7, soit 10 %.

Catégories de documents

En principe, les documents produits par les services académiques sont ceux qui correspondent aux diverses attributions de ces services, et dont le versement est prescrit par la circulaire de 1970. Cette partie de l'analyse — contenu des versements — est celle qui donne les résultats les moins satisfaisants, et ce pour plusieurs raisons : en premier lieu, les attributions des inspecteurs d'académie s'exercent dans des domaines multiples et divers et qui n'ont pas toujours été les mêmes aux différentes périodes de l'histoire que couvrent les versements ; par ailleurs, le dépouillement des fiches révèle une certaine hétérogénéité dans les réponses : le contenu des versements des inspections académiques est souvent décrit de façon assez générale, sans que le type de document soit précisé. C'est pourquoi il a été quasiment impossible d'établir un bilan quantitatif précis pour les catégories de documents. Cependant, on a pu regrouper ceux-ci sous quatre grandes rubriques : administration générale, intendance, personnel et élèves, pour lesquelles les chiffres sont ici tout à fait utilisables. A l'intérieur de ces rubriques, on a énuméré les principales catégories de documents signalées par les départements qui ont détaillé leurs versements, en donnant quelques exemples qui nous ont semblé plus particulièrement intéressants pour le chercheur. Les chiffres accompagnant cette typologie correspondent donc au nombre de départements qui ont mentionné la présence de tel ou tel document et non pas, sans doute, au nombre total de départements le possédant.

Par ailleurs, il n'a malheureusement pas été possible de distinguer les degrés d'enseignement concernés par les archives. Les fiches de réponse donnent en effet rarement cette précision. De façon générale, on peut dire que, dans la mesure où les attributions des inspecteurs d'académie sont beaucoup plus grandes en matière d'enseignement primaire que pour le secondaire (ils n'interviennent pas dans le domaine de l'enseignement supérieur), la plupart des papiers couvrent sans doute ce degré d'enseignement.

Pour deux départements (Charente-Maritime et Vosges), on n'a aucune indication sur le contenu des versements. Le nombre absolu indique le nombre de départements ayant précisé la présence du document décrit, le pourcentage la proportion de ces départements par rapport au nombre total de départements qui ont donné des renseignements sur le contenu des versements (soit 71 sur 73).

- **Administration générale** : 44 départements, soit environ 62 % :
 - correspondance administrative avec le recteur, avec les communes... : 18 (25 %)
 - registres des procès-verbaux du Conseil départemental de l'enseignement primaire : 12 (16 %)
 - procès-verbaux des délibérations des conseils et assemblées : Comité départemental de l'enseignement primaire, Comité d'arrondissement de l'instruction primaire, commissions scolaires, Conseil académique... : 6
 - textes législatifs et réglementaires : 3
 - documentation et périodiques : 2
 - statistiques générales : 20 (28 %)
 - carte scolaire : 11 (15 %)
 - actions de promotion sociale, cours d'adultes, cours du soir, formation professionnelle : 9 (12 %)
 - documents provenant des services médicaux scolaires : organisation des services, fiches médico-scolaires (13) : 3
 - établissements d'enseignement (14) : 39 (55 %), dont :
 - rapports annuels, états de situation : 17 (24 %)
 - procès-verbaux des conseils d'administration : 7
 - dossiers des établissements (15) : 5
 - procès-verbaux du conseil de discipline (16) : 1
 - procès-verbaux du conseil de classe (17) : 1
 - documents relatifs à l'organisation pédagogique et au contenu de l'enseignement :
 - emplois du temps : 7
 - enseignement : 9 (12 %).

Les documents concernant la vie interne des établissements et ses rapports avec l'administration comme les rapports annuels ou les procès-verbaux des différents conseils se retrouvent dans les archives propres de chaque établissement (voir établissements d'enseignement secondaire et primaire), et, dans certains cas, au rectorat.

Parmi les documents relatifs à l'enseignement, signalons : une enquête sur l'enseignement des langues (Saône-et-Loire, 1971-1974), des rapports sur l'enseignement agricole (Meuse, Sarthe, Ille-et-Vilaine), sur l'enseignement ménager et sur le cinéma éducatif (Ille-et-Vilaine, versement sur la période 1947-1976), et des documents sur l'enseignement religieux (Finistère, 1877-1945).

On peut noter enfin des archives spécifiques, intéressant des

périodes particulières de l'histoire : dossiers sur les laïcisations en Lozère à la fin du XIX^e siècle ; monographies communales rédigées par les instituteurs pour l'Exposition universelle de 1889 (Meuse) ; livres d'or 1914-1918 (Allier) ; affaires concernant la Première Guerre mondiale (Sarthe), mémoires des instituteurs restés en régions envahies (Meuse) ; affaires concernant la Seconde Guerre mondiale (Seine-Maritime).

- **Intendance** : 29 départements, soit environ 41 % :
 - documents budgétaires et comptables : comptes de gestion, budgets : 20 (28 %)
 - locaux, constructions scolaires, équipement : 13 (18 %)
 - mobilier : 1 (Haute-Vienne)
 - registres de délibérations et comptabilité des caisses des écoles, fonds scolaires départementaux... : 5
 - mutualité scolaire : comptabilité : 1 (Maine-et-Loire, 1904-1978).

- **Personnel** : 62 départements, soit environ 87 % :
 - dossiers de personnel : 51 (71 %)
 - dossiers de retraite : 5
 - rapports d'inspection sur le personnel enseignant : 8 (11 %)
 - mouvements du personnel, registres et états de nomination, mutations, congés... : 12 (17 %)
 - examens et concours : 10 (14 %)
 - accidents du travail : 3
 - traitements et indemnités : 17 (24 %)
 - comptes rendus des conférences pédagogiques cantonales d'instituteurs : 6
 - distinctions honorifiques : 9 (12 %).

Notons la part importante prise par les archives relatives au personnel et, à l'intérieur de celles-ci, l'importance des dossiers de personnel (dossiers de carrière ou dossiers de retraite). On peut en outre signaler des statistiques sur le personnel (deux cas), des documents sur les délégations cantonales (deux départements : Calvados et Lot), d'autres concernant les rapatriés d'Algérie en Haute-Vienne et, enfin, des dossiers sur les associations (Cantal, 1934-1943).

- **Élèves** : 59 départements, soit environ 83 % :
 - examens et concours : sujets, copies, procès-verbaux et résultats (certificats d'études, BEPC) : 53 (74 %)
 - dossiers de bourses : 31 (43 %)
 - accidents scolaires : 7
 - statistiques, effectifs, fréquentation scolaire : 6
 - dossiers scolaires (notamment dossiers pour l'entrée en sixième) : 5
 - transports scolaires : 4
 - chantiers de jeunesse, camps et colonies de vacances, classes de neige, centres aérés : 4
 - orientation des élèves (18) : 3
 - rétribution scolaire, listes des élèves indigents : 2.

La part la plus importante est ici celle des examens et concours et des dossiers de bourses, dont la conservation et le versement ont été réglementés par la circulaire de 1975. La plupart des catégories de documents de la rubrique élèves se retrouvent dans les archives des établissements d'enseignement.

III – ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Nombre et dates des versements

20 départements signalent des versements de fonds d'archives en provenance d'établissements d'enseignement supérieur. Ils totalisent 83 versements, représentant 44 établissements différents, soit une moyenne de 4,15 versements par département (voir carte 2). Deux départements, l'Isère et le Bas-Rhin, comptabilisent respectivement 15 et 14 versements, soit, pour ces deux seuls départements, le tiers du total des versements des établissements d'enseignement supérieur.

Sur ces 83 versements, 24 ont été effectués avant 1970, et 59 en 1970 et après cette date. La proportion de versements antérieurs à 1970 est ici plus importante que pour les rectorats et surtout les établissements d'enseignement secondaire et primaire. Certains de ces versements ont en effet été effectués en application de la première circulaire de 1932 sur les archives universitaires (c'est le cas, en particulier, de l'Isère).

Établissements ayant versé

Les versements ont donc été effectués par 44 établissements, soit une moyenne de 2,2 établissements par département. Il s'agit majoritairement de versements de facultés des universités (31 soit 70 % des établissements) : facultés de lettres, de droit et sciences économiques, de médecine, de sciences et de pharmacie. Ont été comptabilisées avec les facultés, l'École de droit et de notariat de Limoges et l'École de droit de Rouen (19). On a également compté ici la Faculté de théologie catholique d'Aix-en-Provence et la Faculté de philosophie de Strasbourg qui ont un statut différent. Trois « grandes écoles » ont versé leurs archives : l'École nationale supérieure des mines de Saint-Étienne, qui ne dépend pas du ministère de l'Éducation nationale, l'École nationale supérieure d'électronique et de radio-électricité de Grenoble, et la section de laiterie de l'École nationale supérieure d'agronomie et des industries alimentaires de Nancy (qui dépend du ministère de l'Éducation nationale et non du ministère de l'Agriculture, comme la plupart des établissements d'enseignement supérieur agronomique). Deux UER ont également effectué des versements : l'UER de technologie de l'université de Clermont et celle de langues et de civilisations classiques et modernes de l'université de Tours. Il s'agit, dans ces deux cas, de versements très récents. Enfin, ont été classés, avec les établissements d'enseignement supérieur, trois autres versements signalés, sans autres précisions, comme émanant d'universités et deux autres, du secrétariat des facultés et du bureau de la scolarité, qui sont sans doute des versements effectués par les services administratifs centraux des universités.

Contrairement aux services rectoraux et surtout académiques, qui apparaissent comme pratiquant une politique de versements relativement régulière, les établissements d'enseignement supérieur semblent avoir procédé au versement global de leurs archives anciennes.

Dates extrêmes des documents

Comme pour les rectorats et les inspections académiques, on a considéré que les versements d'un même établissement constituaient un fonds d'archives. On a retenu trois dates charnières pour l'exploitation de la rubrique *dates extrêmes des documents* : 1885, en raison des décrets Goblet du 25 juillet, qui accordèrent aux facultés la personnalité civile et les autorisèrent à recevoir des subventions, et du

28 décembre qui organisa Conseil et assemblées des facultés et créa un Conseil général des facultés (20) ; 1940, en raison des dispositions de la circulaire de 1970 ; et 1968, date de la loi d'orientation de l'enseignement supérieur :

- 31 fonds comportent des documents antérieurs à 1885 ;
- 34, des documents de 1885 à 1940 ;
- 31, des documents de 1941 à 1967 ;
- 16, des documents postérieurs à 1967 ;

7 établissements ont versé des documents couvrant l'ensemble de la période considérée (de l'Empire à l'époque actuelle) ; 2 seulement n'ont versé que des documents postérieurs à la loi d'orientation et 8 n'ont pas dépassé la date réglementaire de 1940 ; ceci confirme l'observation faite plus haut : les facultés ont versé leurs archives anciennes, mais les nouvelles universités n'ont pas mis en place une politique d'archivage régulier.

Catégories de documents

Les catégories de documents versés ont pu être regroupées sous quatre grandes rubriques : administration générale, scolarité, personnel et intendance (respectivement représentées dans 25, 35, 15 et 5 établissements).

Dans les documents relatifs à l'administration générale, la part la plus grande revient aux procès-verbaux des conseils et assemblées de professeurs (14 cas sur 25) qu'on pourra également retrouver dans les fonds des rectorats, et aux budgets et pièces financières ou comptables (13 cas sur 25). On trouve ensuite les rapports des doyens au ministre sur la situation de l'établissement, les procès-verbaux et discours des séances de rentrée, la correspondance reçue et envoyée et les collections d'arrêtés rectoraux.

La part des documents relatifs à la scolarité est importante et, parmi ceux-ci, la place prise par les registres d'inscription et d'immatriculation et les dossiers des étudiants (28 cas sur 35) ainsi que les pièces portant sur l'organisation et la sanction des examens (26 cas sur 35) : sujets, copies, procès-verbaux d'examens, listes d'enregistrement, registres de délivrance des diplômes. Représentent également une part importante des versements, les dossiers de bourses.

Les documents relatifs au personnel sont essentiellement les

dossiers de personnel, parmi lesquels il faut signaler les dossiers des Ipséiens, et les pièces justificatives du paiement des traitements (états divers, mandatements...), pour les catégories de personnel gérées par les établissements.

Enfin, on a classé sous la rubrique intendance les dossiers de constructions universitaires et les inventaires du mobilier et des collections.

On peut noter, par contre, l'absence quasi totale de dossiers, pourtant répertoriés par la circulaire de 1970, touchant à l'organisation générale de l'enseignement et de la recherche, tels que procès-verbaux et dossiers d'instituts, dossiers scientifiques de laboratoires, papiers privés de professeurs, etc. En effet, ces documents ne constituent que rarement des fonds d'une importance matérielle telle que l'université ou les facultés, ou même le professeur ayant la charge de l'institut ou du laboratoire, ne puissent les garder sur place ; en outre, l'intérêt de leur conservation à long terme n'apparaît pas toujours : les résultats obtenus dans un laboratoire peuvent sembler dépassés, alors qu'ils pourront être d'une grande utilité pour l'historien des sciences. Il est certain que c'est l'aspect administratif de l'établissement d'enseignement qui est souvent privilégié par la nature même des documents versés. Toutefois, les comptes rendus des conseils et assemblées de facultés, et les rapports de doyens, permettent une étude des structures universitaires, tandis que les documents « de scolarité », exploités de façon statistique, donnent une image du recrutement social des étudiants et de la condition étudiante. Il faudra cependant toujours recourir également aux archives versées par les rectorats, ainsi qu'à celles qui émanent du ministère.

IV – ÉTABLISSEMENTS DU SECOND DEGRÉ

80 départements conservent des fonds d'archives en provenance d'établissements du second degré, soit 84 % des départements ayant fourni une réponse. 15 départements, parmi ceux qui ont répondu à l'enquête, n'ont donc reçu aucun versement de ce type. Un n'a reçu qu'un seul versement en provenance de l'école normale (Seine-et-Marne).

On a préféré distinguer et traiter à part les versements des écoles normales d'instituteurs et d'institutrices qui, bien que ressortissant actuellement du degré secondaire, ont un statut particulier, et pour lesquelles une circulaire récente a rappelé les dispositions de la circulaire de 1970 dans le cadre plus général de la sauvegarde du

patrimoine éducatif des écoles normales d'instituteurs et d'institutrices (21).

■ ÉTABLISSEMENTS DU SECOND DEGRÉ AUTRES QUE LES ÉCOLES NORMALES

Nombre et dates des versements

Nous examinerons donc tout d'abord les versements des établissements du second degré : au total 371 versements ont été effectués, soit une moyenne de 4,7 versements par département (voir carte 2).

3 départements ont reçu entre 10 et 14 versements : la Haute-Garonne (10), la Haute-Savoie (11), la Haute-Loire (14), et 3 autres 20 ou plus : la Moselle (20), le Haut-Rhin (25), et la Seine-Maritime (27), soit 107 versements, représentant plus du quart du total des versements pour ces six départements.

Sur ces 371 versements, 24 ont été effectués avant 1970 (soit 6 % des versements datés), et 339 en 1970 ou postérieurement à cette date (soit 93 % des versements datés) ; pour les 8 versements restants, aucune indication de date n'a été fournie. Il apparaît donc que c'est la circulaire de 1970 qui a provoqué le versement de la quasi-totalité des archives des établissements d'enseignement du second degré. Il est à peu près certain que les établissements d'enseignement, n'ayant pas de rapports institutionnels avec les services d'archives, n'avaient pas connaissance du décret de 1936 et n'avaient pas pris conscience de l'importance de leurs fonds d'archives pour l'histoire de l'enseignement.

Établissements ayant versé

Ces 371 versements ont été effectués par 295 établissements d'enseignement différents (soit une moyenne de 1,25 versement par établissement). Sur ces 295 établissements, 234 sont des établissements d'enseignement général qualifiés, sur les fiches d'enquête, de lycées, collèges, collèges d'enseignement secondaire (CES) et collèges d'enseignement général (CEG). Il n'a pas paru pertinent de comptabiliser à part les différents types d'établissements correspondant à ces différentes dénominations. En effet, l'appellation portée sur la fiche est généralement celle de l'établissement à la date du versement ;

mais elle peut aussi être celle de l'établissement pendant la période couverte par les documents ; tel ou tel établissement a pu changer de catégorie ou de statut sans que cela apparaisse aucunement sur la fiche de versement. On a cependant relevé les indications historiques portées sur les fiches : on a ainsi pu recenser (ce qui est sans doute loin des chiffres réels) 11 anciens cours complémentaires et 10 anciennes écoles primaires supérieures. Parmi les CEG et les CES, certains ont pu verser les archives d'anciennes écoles primaires ou primaires supérieures dont ils ont pris la suite : lorsqu'on ne pouvait le savoir avec certitude, ils ont été maintenus dans le secondaire. A côté de ces établissements d'enseignement général, parmi lesquels on a rangé les lycées polyvalents, figurent 56 établissements d'enseignement technique, lycées techniques, centres d'apprentissage (CA), collèges d'enseignement technique (CET) et lycées d'enseignement professionnel (LEP), soit 19 % du total des établissements.

Pour les établissements restants, on compte un établissement non identifié, une école primaire supérieure, un établissement qualifié de cours secondaire et un autre d'école départementale. Quant au dernier, il s'agit de l'Institut des jeunes sourds-muets de Lille, seul établissement d'enseignement spécial ayant versé.

La moyenne des établissements ayant versé s'établit à 3,73 établissements par département (voir carte 2).

Dates extrêmes des documents

Deux dates charnières ont été retenues pour l'exploitation de cette rubrique pour les fonds d'archives des établissements d'enseignement secondaire : 1881, retenue pour le primaire en raison des lois Jules Ferry, l'a été également pour le secondaire, afin de ne pas multiplier outre-mesure les points de repère, et 1940. On a donc délimité trois périodes : avant 1881, de 1881 à 1939, de 1940 à nos jours.

- 86 établissements (soit 29 % du total) ont versé des fonds comportant des documents antérieurs à 1881 ;
- 216 (soit 73 %), des fonds comportant des documents de 1881 à 1939 ;
- 242 (soit 83 %), des fonds comportant des documents de 1940 à nos jours.

Plus d'un quart des fonds comportent des documents antérieurs à

1881 : sur ces 86 établissements, 19 conservent des documents antérieurs à 1815, 7 des documents compris entre 1815 et 1829, 11 des documents compris entre 1830 et 1849, 30 des documents de la période 1850-1869 et 18 des documents de la période 1870-1879. 67 établissements couvrent l'ensemble des périodes considérées (avant 1881, 1881-1939, 1940 à nos jours). Il apparaît donc certain que de nombreux fonds d'établissements devraient permettre des études monographiques, régionales ou générales, de l'enseignement secondaire sur une longue durée.

Catégories de documents

On a regroupé les catégories de documents énumérés dans la circulaire de 1970 pour les établissements d'enseignement secondaire sous quatre grandes rubriques : administration générale, intendance et comptabilité, personnel, élèves.

Des dossiers relatifs à l'administration générale de l'établissement ont été versés par 216 établissements (soit 43 %). Les documents les plus représentés sont les suivants :

- correspondance administrative reçue et envoyée : 82 établissements (soit 37 % de l'administration générale) ;
- procès-verbaux :
 - du bureau ou conseil d'administration et du conseil de perfectionnement : 51 établissements (23 %),
 - des conseils de classe et d'enseignement, de l'assemblée et du conseil des professeurs : 49 établissements (22 %),
 - du conseil de discipline : 31 établissements (14 %),
 - du conseil intérieur, de la commission permanente et de la commission de surveillance : 9 établissements,
 - du comité de patronage (essentiellement pour les établissements techniques) : 12 établissements ;
- situation de l'établissement, rapports périodiques (mensuels, annuels) du chef d'établissement, états au 15 novembre de l'année (effectifs, états du personnel) : 50 établissements (23 %) ;
- organisation des examens (CAP, BEPC, etc.) : 42 établissements (19 %) ;
- palmarès de l'établissement : 36 établissements (16 %) ;
- circulaires : 34 établissements (15 %) ;
- statistiques générales : 7 établissements ;

- photographies (autres qu'élèves) : 8 établissements ;
- associations d'œuvres péri- et post-scolaires (anciens élèves, sportives, de parents d'élèves...) : 22 établissements (10 %).

Parmi ces catégories de documents, la plupart peuvent se retrouver dans les archives de l'inspection académique et même du rectorat, à qui elles sont envoyées pour information ou contrôle ; c'est le cas plus particulièrement des rapports et états demandés périodiquement au chef d'établissement, comme des statistiques.

159 établissements (soit 53 %) ont versé des dossiers d'intendance ou de comptabilité :

- locaux et bâtiments : 23 établissements (soit 14 % de l'intendance et comptabilité) ;
- inventaire général, inventaire du matériel d'enseignement, inventaire du mobilier : 37 établissements (23 %) ;
- inventaire et fonctionnement de la bibliothèque (achats, registres de prêts) : 14 établissements ;
- gestion de l'internat et de la demi-pension : 30 établissements (18 %) ;
- documents budgétaires et comptables : 88 établissements (55 %) ;
- registres de traitements et gages du personnel : 23 établissements (14 %).

Signalons que les mentions de manuels scolaires n'ont pas été relevées puisqu'il ne s'agit pas d'archives à proprement parler. On a inclus, dans la gestion de l'internat et de la demi-pension, les livres de magasin, les inventaires de denrées et marchandises, les registres d'entrée et de sortie des marchandises, les registres et feuilles de consommation journalières, les menus journaliers, les registres de trousseau et d'habillement, les comptes individuels des internes, les carnets de fournisseurs, les marchés et commandes. Parmi les documents budgétaires et comptables, les plus nombreux, on a répertorié les budgets et situations financières, les comptes d'administration et de gestion (qui, comme les budgets, devraient se retrouver à l'inspection académique à l'approbation de laquelle ils sont soumis), les registres de comptes ouverts au Trésor, les livres-journaux de caisse, les sommiers de recettes et dépenses, les registres de droits constatés et les pièces diverses (mandatements, factures, etc.).

104 établissements ont versé des documents relatifs au personnel (soit 35 %) :

- registres matricules et états du personnel : 30 établissements (soit 28 % de la catégorie personnel) ;
- dossiers de personnel : 18 établissements (17 %) ;
- procès-verbaux d'installation : 21 établissements (20 %) ;
- mouvement : 6 établissements.

Ces documents, en dehors des registres matricules propres à l'établissement, se retrouvent, plus complets, en particulier pour les dossiers de personnel, à l'inspection académique pour les personnels gérés à ce niveau, et au rectorat pour les autres (et en particulier pour les surveillants d'internat et d'externat, les maîtres-auxiliaires, les PEGC, le personnel administratif et de service titulaire ou auxiliaire). On consultera donc de préférence les archives de l'inspection académique ou du rectorat. Toutefois la correspondance échangée au niveau de l'établissement pourra apporter des renseignements complémentaires.

206 établissements ont conservé des documents concernant les élèves (soit 69 %) :

- registres d'appel journalier, d'absences, matricules, d'entrée et de sortie des élèves, registres et listes d'inscriptions : 141 établissements (soit 68 % de la catégorie élèves) ;
- dossiers scolaires et fiches individuelles, dossiers d'inscription, fiches médico-scolaires : 53 établissements (25 %) ;
- bourses : 38 établissements (18 %) ;
- cahiers de textes de classe : 15 établissements ;
- registres et relevés de notes, bulletins et livrets scolaires : 45 établissements (21 %) ;
- registres de compositions, copies : 39 établissements (18 %).

On a donc ici des documents qu'on retrouvera pour les établissements d'enseignement primaire (registres d'inscriptions, matricules, d'appel par exemple), qui permettront d'étudier le recrutement et la fréquentation scolaires. Certains documents, plus « pédagogiques » comme les cahiers de textes de classe, les copies et registres de compositions, ont plus d'intérêt pour l'étude du contenu de l'enseignement. Les autres catégories de documents représentées le sont en très petit nombre, quand il ne s'agit pas de cas unique : photos de classe (9 cas), cahier de mensurations des élèves, cartes murales, journal du lycée composé par les lycéens (respectivement un cas). Relèvent de l'enseignement primaire, ou primaire supérieur, deux registres de

conférences d'instituteurs et neuf recueils de conférences pédagogiques, sans doute versés par d'anciens cours complémentaires ou d'anciennes écoles primaires supérieures. Notons également quatre notices historiques sur l'établissement ou la région.

■ ÉCOLES NORMALES

On a examiné à part les versements effectués par les écoles normales d'instituteurs et d'institutrices, en raison de leur double fonction d'enseignement et de formation du personnel enseignant du premier degré.

Nombre et dates des versements, nombre d'établissements

Sur les 94 départements ayant répondu à l'enquête, 33 ont reçu des versements d'écoles normales (soit 35 %) alors que dans chaque département fonctionnaient une école normale de filles et une école normale de garçons (22). Le total des versements s'élève à 47, représentant les fonds de 44 écoles normales (18 écoles normales de filles, 23 de garçons, 3 mixtes). 10 départements seulement ont reçu conjointement les archives de l'école normale d'instituteurs et celles de l'école normale d'institutrices.

Sur les 43 versements datés, plus des trois-quarts ont été effectués en 1970 et après cette date (79 %), pourcentage comparable à celui des rectorats et des inspections académiques, alors que les versements des établissements d'enseignement du second degré, comme ceux des établissements primaires, sont quasiment tous postérieurs à 1969.

La périodisation adoptée pour l'exploitation de cette rubrique est légèrement différente de celle qui avait été mise en place pour les établissements du second degré, et ce pour prendre en considération la loi du 9 août 1879 faisant obligation à tous les départements d'entretenir, à côté de l'école normale d'instituteurs, une école normale d'institutrices (23) :

- 20 écoles normales ont versé des documents antérieurs à 1879 ;
- 43, des documents allant de 1875 à 1939 (soit 100 %, en l'absence de renseignements pour le 44e) ;
- 25, des documents postérieurs à 1939.

Catégories de documents

Les catégories de documents représentées sont tout à fait similaires à celles des autres établissements d'enseignement secondaire : il n'a donc pas paru utile de les reprendre ici. Signalons toutefois un document que nous n'avons pas encore rencontré : le registre d'infirmerie, répertorié à deux reprises.

V – ÉTABLISSEMENTS DU PREMIER DEGRÉ

La circulaire de 1970 prescrit le versement par tous les établissements (sauf dérogation) des archives antérieures à 1940, et le versement par un échantillon d'établissements (un cinquantième environ des établissements existants), sélectionnés par les inspecteurs d'académie en accord avec les services d'archives du département, des archives postérieures à 1940, le très grand nombre d'établissements ne permettant pas d'envisager le versement de tous leurs documents dans les dépôts départementaux.

Sur les 94 départements qui ont répondu à l'enquête, 72 ont reçu des versements des établissements d'enseignement primaire (écoles primaires élémentaires et supérieures et écoles maternelles), soit 76 % du nombre des départements ayant répondu à l'enquête. 22 départements ont signalé l'absence totale de versements (voir carte 2).

Nombre et dates des versements, nombre d'établissements

Le nombre total de versements se monte à 1 912, soit une moyenne de 26,6 versements par département. 1 945 établissements d'enseignement primaire (1 835 écoles primaires élémentaires ou supérieures et 110 écoles maternelles) ont versé leurs archives (27 en moyenne par département). La moyenne des versements par département apparaît nettement supérieure à celle qui a été calculée pour les rectorats et les inspections académiques, comme pour les établissements secondaires. Depuis 1970, les établissements du premier degré ont adopté une politique de versements périodiques, mais le volume des versements n'est pas nécessairement très important, ainsi que le ferait sans doute apparaître l'analyse de la rubrique *métrage linéaire* des fiches de signalement, alors que les rectorats et inspections académiques effectuent en général des versements moins fréquents mais plus massifs.

Si la moyenne des versements pour un département est de 26,6, une analyse plus détaillée fait apparaître certaines disparités : ainsi, plus du cinquième des départements signalent avoir reçu moins de quatre versements. Les services d'archives indiquent parfois, dans leur correspondance, que les écoles choisies n'ont pu effectuer de versements en raison de la non-conservation des documents. Rappelons par ailleurs que certains n'ont pas établi de fiches pour les versements qui portaient sur des fonds anciens déjà intégrés à la série T.

A l'opposé, 4 départements comptent, à eux seuls, près du tiers des versements et des établissements dénombrés : il s'agit de la Côte d'Or (226 versements), de la Haute-Saône (108 versements), du Pas-de-Calais (140 versements) et de la Seine-Maritime (135 versements).

Il n'a malheureusement pas été possible de distinguer le type spécifique d'établissement concerné (école mixte, école spéciale aux garçons ou école spéciale aux filles), pour plusieurs raisons : les services d'archives n'ont pas toujours donné cette précision ; par ailleurs, et comme pour le secondaire, le type d'établissement, indiqué à la date du versement, ne correspond pas toujours à l'établissement dont les documents ont été versés, et celui-ci n'est pas identifiable dans tous les cas : ainsi, on peut trouver, avec le versement des archives d'une école de filles, celles de la salle d'asile qui lui était auparavant annexée, cas fréquent avant 1881 ; de même plus d'une école mixte a versé les documents des anciennes écoles de garçons et de filles établies dans la commune avant la généralisation de la mixité, etc. On ne fera donc pas intervenir le critère « type d'établissement » dans l'analyse des dates des documents ni dans celle de leur contenu.

Sur les 1 912 versements, aucun n'a été effectué avant 1970, 1 890 ont été effectués en 1970 ou après cette date. Il n'y a pas d'indication de date pour les 22 restants.

Dates extrêmes des documents

Les dates couvertes par les documents ont été comptabilisées sur les versements et non sur les établissements, car les fiches comportant plusieurs établissements ne donnaient pas toujours le renseignement pour chacun d'eux. On a distingué d'abord les documents antérieurs à 1881 (en raison de la loi du 16 juin 1881 sur la gratuité des écoles primaires publiques, première des lois « fondamentales » sur l'instruction primaire), ce qui permet de faire apparaître la proportion d'archives anciennes et d'un type particulier, puis les documents

couvrant la période 1881-1939, enfin les papiers produits à partir de 1940.

Nombre de versements comportant des documents :

- antérieurs à 1881 : 683, soit 35,7 % ;
- de 1881 à 1939 : 1 657, soit 86,7 % ;
- postérieurs à 1939 : 1 041, soit 54,4 % ;
- sans indication de date : 56, soit 2,9 %.

La proportion des archives antérieures à 1940 est donc très importante.

Catégories de documents

L'exploitation de la rubrique *analyse sommaire du versement* apporte ici, contrairement aux résultats quelque peu décevants obtenus pour les rectorats et les inspections académiques, des renseignements importants en nombre et d'une grande précision sur les catégories de documents des établissements primaires. Ainsi, on a pu établir une véritable typologie des documents et l'accompagner de renseignements statistiques significatifs. Les chiffres ont été établis sur le nombre d'établissements et non sur celui des versements, contrairement à ce qui a été observé à la rubrique *dates extrêmes des documents* ; on a pu distinguer les catégories concernant chacun des établissements compris dans un même versement. Le nombre absolu indique le nombre d'établissements ayant versé le type de document en question, le pourcentage la proportion de ces établissements par rapport au nombre total d'établissements recensés par l'enquête (soit 1945). Il a semblé vain de faire des statistiques sur les très petits nombres. On a d'abord repris en grande partie la liste des documents proposée par la circulaire de 1970.

1) Registres réglementaires

- sans précision	2
- registres matricules des élèves	1 379
	(70,9 %)
- registres d'appel journalier	1 179
	(60,6 %)

- inventaire du mobilier, du matériel et des archives scolaires	130
- registres de la bibliothèque scolaire (registres de prêts, catalogues, comptabilité)	215
	(11,1 %)
- registres du médecin (registres d'inspection médicale des écoles, parfois fiches médico-scolaires)	33
2) Procès-verbaux du conseil des maîtres	35
3) Notes de service intérieures, circulaires, correspondance administrative	198
	(10,2 %)
4) Emplois du temps	23
5) Devoirs et travaux d'élèves	105
6) Documents généraux relatifs à la vie quotidienne à l'école	70
7) Archives personnelles des maîtres	
- journal des exercices de classe	50
- fiches et cahiers de préparation des cours (9 cas), revues et manuels pédagogiques, documents pédagogiques divers	20
8) Notices historiques sur l'école, monographies communales (24)	12
9) Documents audio-visuels	
- photographies de classe (25)	3
- cinémathèque, cinéma scolaire (26)	3

Certaines rubriques appellent les remarques suivantes :

1) Avec les inventaires du mobilier, du matériel et des archives scolaires, signalons un cahier des fournitures scolaires : école publique de Meillac, 1867-1868 (Ille-et-Vilaine).

5) Pour les travaux d'élèves, il s'agit essentiellement des cahiers de devoirs mensuels, cahiers de compositions, cahiers de roulement, dessins et éventuellement journaux scolaires, des ouvrages de travail manuel (par exemple les travaux de couture d'une élève de l'école de Choudray, Indre, s.d.). On peut signaler également des herbiers, des graphiques de météorologie, un cahier de comptabilité familiale établi par un élève (école Saint-Jean-de-Sixt, Haute-Savoie, environ 1860-1870).

6) Pour les documents généraux sur la vie de l'école, ce sont le plus souvent les archives des coopératives et mutualités scolaires (registres matricules, comptabilité), la comptabilité de la cantine scolaire (parfois les menus), puis des documents relatifs aux activités péri- et post-scolaires (cours d'adultes par exemple) et au ramassage scolaire.

On constate donc la proportion élevée des établissements qui ont versé les registres matricules des élèves et les registres d'appel journalier (27). L'exploitation de ces registres, dont la tenue est obligatoire depuis 1890 (ainsi que celle des autres registres réglementaires, dont on peut s'étonner qu'ils soient aussi faiblement représentés, si l'on excepte les registres de la bibliothèque scolaire versés par plus du dixième des établissements) est essentielle pour une histoire de la fréquentation scolaire dans les communes.

Malgré leur petit nombre relatif, les documents pédagogiques dont le versement est prescrit (emplois du temps, devoirs et travaux d'élèves) ou conseillé (archives personnelles des maîtres, cinéma scolaire) par la circulaire de 1970 présentent un grand intérêt pour les historiens de la pédagogie : ainsi le journal de classe, qui fait connaître toutes les activités de la classe au jour le jour, et les cahiers de préparation des maîtres qui peuvent témoigner de la réflexion pédagogique de ceux-ci.

De même, les monographies ou notices rédigées par les instituteurs (par exemple les monographies communales rédigées en vue de l'exposition universelle de 1889) sont précieuses pour la connaissance de la vie des communes, et singulièrement de la vie quotidienne à l'école.

En second lieu, on a établi une liste de documents que la circulaire ne mentionne pas mais qu'on a recensés en nombre plus ou moins important. On constatera que certains d'entre eux se retrouvent dans les fonds des inspections académiques.

1) Rapports annuels, états de situation des écoles	149
2) Registres et rapports des inspecteurs primaires	31
3) Gestion de l'école, comptabilité	28
4) Procès-verbaux d'inauguration de l'école (28)	2
5) Documents sur l'état des locaux	31
6) Règlement départemental, règlements intérieurs des écoles	11
7) Programmes scolaires	7
8) Matériel d'enseignement	62
9) Statistiques générales des élèves	30
10) Fréquentation scolaire, effectifs scolaires	44
11) Liste (ou registres : 4 cas) d'inscriptions annuelles	432
12) Liste des enfants de 6 à 13 ans dans la commune	97
13) Rôles de la rétribution scolaire	128

14) Liste des enfants admis gratuitement à l'école	76
15) Registre d'assiduité, de bonne conduite, d'application et de propreté (29)	5
16) Dossiers individuels des élèves, fiches individuelles . . .	15
17) Notes, examens, concours, prix	125
18) Documents divers sur les élèves	27
19) Documents relatifs au personnel	64
20) Procès-verbaux des conférences pédagogiques cantonales d'instituteurs	49
21) Délégation cantonale (30)	2
22) Société de secours mutuels et de retraite, caisses de retraite (registres matricules, comptabilité)	63
23) Documents concernant les œuvres para-scolaires	111
24) Caisse des écoles, caisse d'épargne scolaire (statuts, registre des délibérations, comptabilité)	37
25) Comités scolaires	15
26) Commission municipale scolaire : procès-verbaux	16
27) Comité de patronage des salles d'asile : procès-verbaux (31)	7

Il est nécessaire de commenter ou préciser les rubriques suivantes :

5) Il s'agit essentiellement du casier sanitaire des locaux. On peut signaler aussi des dossiers de construction et d'entretien et des plans d'écoles.

8) Les manuels scolaires composent l'essentiel du matériel d'enseignement. Mais des objets autres que les manuels sont signalés dans huit départements : Alpes-de-Haute-Provence, Calvados, Côte-d'Or, Ile-et-Vilaine, Indre, Pas-de-Calais, Haute-Saône, Vendée : ce sont des tableaux muraux – modèles d'écriture, sentences morales et religieuses, tableaux de lecture, tableaux de récitations et chants –, des cartes géographiques, des modèles de dessin, des affiches, photographies, images, des spécimens du musée scolaire...

12) Ces listes indiquent les enfants en âge scolaire et, comparées au nombre d'enfants inscrits ou fréquentant l'école, permettent de calculer le taux de fréquentation scolaire au niveau d'une commune.

13) et 14) Ces pièces existent jusqu'en 1881, année de la loi sur la gratuité de l'enseignement primaire public. Les enfants admis gratuitement sont les enfants déclarés indigents, donc exemptés de la rétribution scolaire.

16) Parmi les dossiers individuels des élèves, on trouve notamment les dossiers de candidatures à l'entrée en sixième.

17) On a rangé dans cette rubrique les registres et livrets de notes, les bulletins annuels, les registres des résultats aux examens et concours, quelques procès-verbaux d'examens, le palmarès de l'école, les procès-verbaux de la distribution des prix.

18) Ce sont des archives relatives à l'orientation des élèves, des dossiers de bourses (4 établissements), des carnets de correspondance (école d'Arleuf, Nièvre, 1964-1965), des billets d'excuses pour absences (13 établissements), des dossiers d'accidents scolaires (3 établissements), des documents sur les orphelins (Loire-Atlantique, Haute-Marne et Seine-Maritime).

19) Cette catégorie regroupe les registres matricules du personnel, les procès-verbaux d'installation, les états de traitements. Sont également signalés des dossiers individuels, des certificats d'exercice, des notices sur les instituteurs.

23) Les œuvres para-scolaires sont ici essentiellement les œuvres départementales des pupilles de l'école publique, les œuvres des amis de l'école laïque ; sont aussi indiqués le bureau de bienfaisance, les foyers ruraux, les amicales d'anciens élèves, le patronage laïc...

25) Ce sont notamment les procès-verbaux des délibérations du Comité local de surveillance de l'instruction primaire.

En dernier lieu, signalons des documents intéressant des périodes déterminées de l'histoire :

- les cahiers du centenaire de l'Algérie : 2 (32) ;
- des archives concernant les guerres : Première Guerre mondiale (33), Seconde Guerre mondiale (34) : 5 et 7 cas, respectivement (35).

C'est au total pour l'école primaire, dans la mesure où les catégories de documents, bien que nombreuses, sont très stéréotypées, que l'enquête apporte le plus de renseignements précis.

VI – AUTRES SERVICES VERSANTS

On n'a compté parmi les autres services versants que les services extérieurs du ministère de l'Éducation nationale : ont ainsi été éliminés les versements de fiches médicales des Directions d'action sanitaire et sociale (DASS) signalés par certains départements. Les autres services versants sont essentiellement les Centres d'information et d'orientation, qui ont versé les dossiers d'examens et d'orientation des élèves (10 cas signalés par les départements concernés).

4 départements ont signalé des versements des services universitaires de médecine préventive : le Calvados, l'Indre-et-Loire, le Maine-

et-Loire et le Bas-Rhin. Ces 4 départements totalisent 8 versements, dont 7 ont été effectués en 1970 ou après cette date. Les documents conservés, tous postérieurs à 1940, sont les dossiers médicaux des étudiants. On peut joindre à ces versements les 5 versements effectués dans la Meuse, avant 1970, par le service de santé scolaire, et qui sont composés des dossiers et fiches médico-scolaires des élèves postérieurs à 1940 (qu'on retrouve également dans certaines inspections académiques). Il s'agit de documents volumineux et pour lesquels aucune règle de conservation n'a été encore définie.

Enfin, les derniers versements répertoriés s'apparentent à des fonds privés : il s'agit, en Meurthe-et-Moselle, d'un versement effectué en 1981 par l'*Union des délégués départementaux de l'Éducation nationale*, dans la Seine-Maritime, de deux fonds dont le versement a été effectué en 1971 et 1975, d'une part de la section départementale de l'*Association nationale des œuvres scolaires et post-scolaires*, et d'autre part de la *Société scolaire de secours mutuels et de retraite* (37).

*

L'exploitation des données recueillies par l'enquête de 1971-1981 sur les versements des services extérieurs du ministère de l'Éducation nationale met bien en évidence l'importance qu'a eue la circulaire de 1970 pour la constitution des fonds permettant d'écrire l'histoire de l'enseignement. Les inspections académiques et les rectorats, services administratifs soumis à l'obligation du versement établie par le décret de juillet 1936, avaient certes déjà effectué des versements aux dépôts d'archives départementaux, mais la circulaire de 1970, en leur rappelant cette obligation, a permis, semble-t-il, de systématiser cette procédure. En revanche, c'est cette circulaire qui a provoqué la quasi-totalité des versements des fonds propres des établissements d'enseignement secondaire et primaire.

La majorité des fonds ainsi collectés comporte des documents antérieurs à 1940 ; pour les établissements d'enseignement secondaire et primaire, c'est aux environs du tiers que s'établit le pourcentage des fonds comportant des documents antérieurs à 1881, c'est-à-dire avant les lois scolaires votées à l'instigation de Jules Ferry.

Les analyses des catégories de documents fournies par les fiches de versements ont permis d'établir, pour chacun des services versants, une liste des documents les plus fréquemment répertoriés : il est bien certain que pour les inspections académiques et les rectorats, cette liste n'est pas exhaustive ; elle permet toutefois de constater que ce

sont les documents sériels et volumineux relatifs à la gestion des personnels et aux étudiants et élèves qui sont les plus versés. Cette même remarque est valable pour les établissements d'enseignement supérieur : l'aspect administratif est toujours privilégié par rapport aux activités moins productives de papiers que sont l'enseignement et la recherche. Pour les établissements d'enseignement secondaire comme pour le primaire, la liste qui a pu être dressée est certainement beaucoup plus complète et beaucoup plus précise.

Les fonds ainsi versés, se complétant les uns les autres, et venant s'ajouter aux dossiers déjà intégrés à la série T dans les différents départements, fourniront aux chercheurs les matériaux nécessaires pour une histoire de l'enseignement à ses différents niveaux et sous ses différents aspects, encore que l'aspect proprement pédagogique soit quelque peu occulté. Singulièrement, ils devraient permettre, à côté des ouvrages généraux, l'établissement de monographies mettant en lumière les particularités locales et régionales.

Hélène BENREKASSA
Mission des Archives du
ministère de l'Éducation nationale

Thérèse CHARMASSON
Service d'histoire de l'éducation

Notes

1. Sur le rôle de la Mission des Archives, voir P. RENÉ-BAZIN, *La Mission des Archives nationales auprès des ministères de l'Éducation et des Universités*, dans *Histoire de l'éducation*, 1 (1978), pp. 49-55 ; cette enquête a été signalée sous le titre *Une enquête de la Mission des Archives du ministère de l'Éducation nationale*, dans *Histoire de l'éducation*, 14 (avril 1982), pp. 78-79.
2. Circulaire ministérielle du 24 décembre 1932, portée à la connaissance des préfets et des archivistes départementaux par circulaire du directeur des Archives du 27 décembre 1932 : *Codes des archives de France*, t. II, pp. 59-60, Paris, 1950.
3. M.L. MARCHAND et M. DUCHEIN, *Les Archives de l'enseignement en France*, dans *Gazette des Archives*, 1967, pp. 89-111. Cette enquête prenait en compte les archives d'Ancien Régime comme celles postérieures à la Révolution.
4. Circulaire n° 70-215 du 28 avril 1970, B.O.E.N. n° 20 du 14 mai 1970, pp. 1617-1618 (circulaire reproduite par la circulaire du directeur des Archives de France, A.D. 70-5 du 26 mai 1970).
5. Une enquête du même type vient d'être lancée par la Mission des Archives de l'Agriculture, pour les établissements relevant de la Direction de

l'Enseignement et de la Recherche du ministère de l'Agriculture.

6. Voir Th. CHARMASSON, *La Mission des Archives du Rectorat de Paris*, dans *Histoire de l'éducation*, n° 13 (décembre 1981), pp. 45-53 ; cette situation a été confirmée par la circulaire du 28 avril 1970, BOEN n° 20 du 14 mai 1970, I, Instructions à MM. les Recteurs, p. 1619.
7. Sur l'histoire des circonscriptions académiques et les attributions des services rectoraux, voir J. MINOT, *L'Éducation nationale*, Paris, 1979, pp. 179-206, plus particulièrement pour les circonscriptions, pp. 200-203.
8. Pour les attributions des services rectoraux, voir J. MINOT, *ouv. cité*, pp. 184-195 ; pour l'activité de ces services, voir également pp. 203-206.
9. On peut comparer ces versements avec ceux qui sont intégrés, pour le Rectorat de Paris, dans la série AJ 16 aux Archives nationales : voir le sommaire en tête de l'inventaire, à la salle des inventaires.
10. Comparer avec AJ 16, voir note précédente.
11. Circulaire n° 75-001 du 2 janvier 1975, BOEN n° 2 du 16 janvier 1975, pp. 104-109.
12. Pour l'histoire des circonscriptions académiques et les attributions précises des inspecteurs, voir J. MINOT, *L'Éducation nationale*, Paris, 1979, pp. 212-224.
13. Sarthe, Vendée, Haute-Vienne ; pour les versements propres des services médicaux scolaires, voir *Autres services versants*.
14. Sur ces 39 départements, 8 conservent des documents concernant plus particulièrement l'enseignement privé, 3 l'enseignement technique et 2 les écoles normales (Morbihan, Haute-Saône).
15. Aux Archives de Paris (ex-Seine), est signalée la présence de dossiers des écoles privées subventionnées pour la période 1940-1944.
16. Essonne, versements cumulés, 1968-1979.
17. Saône-et-Loire, enseignement secondaire, 1969-1975.
18. Voir *Autres services versants*.
19. Rappelons que les facultés de lettres, de droit, de pharmacie, de sciences et de médecine de l'université de Paris ont versé leurs archives, par l'intermédiaire de la Mission des Archives du Rectorat de Paris, aux Archives nationales dans la série AJ 16.
20. Voir A. PROST, *L'Enseignement en France, 1800-1967*, Paris, 1968, pp. 237-239.
21. Circulaire n° 80-352 du 21 août 1980, parue au BOEN du 23 octobre 1980.
22. Voir A. PROST, *ouv. cité*, pp. 137-140 et 377.
23. Voir A. PROST, *ouv. cité*, p. 377, et *Bulletin administratif du ministère de l'Instruction publique et des Beaux-Arts*, XXII (1879), pp. 596-598.
24. On les trouve dans les départements suivants : Aube, Calvados, Ille-et-Vilaine (exemple : histoire de l'école primaire de Monterolier, 1905-1959), Haute-Marne, Moselle, Seine-Maritime et la Réunion (Saint-Denis-de-la-Réunion, cahiers historiques consignants les événements survenus dans les établissements, 1930-1965).
25. Corrèze (Bort-les-Orgues, 1940-1970), Ille-et-Vilaine (école maternelle de Rennes, photographies des fêtes, 1950-1970), et Tarn (école maternelle d'Albi, 1935).
26. Loir-et-Cher (1950), Vaucluse (1930-1950).
27. Sur ces registres, voir décret portant règlement d'administration publique

- sur le matériel obligatoire d'enseignement, les livres et les registres scolaires dans les écoles publiques, 29 janvier 1890, *Bulletin administratif*, XLVII (1890), n° 891 du 8 février 1890, pp. 149-154, p. 151, art. 5 : registre matricule ou registre d'inscription ; registre d'inventaire du mobilier de l'école et du matériel d'enseignement ; registre d'inventaire du mobilier personnel quand ce mobilier est fourni aux instituteurs par la commune ; catalogue des livres de la bibliothèque scolaire avec le registre des entrées et sorties ; et, en outre, dans les écoles maternelles, le registre destiné au médecin de l'école.
28. Haute-Savoie (école Saint-Jean-de-Sixt, période 1860-1870) et Haut-Rhin (école française de Bâle, 1930).
 29. Seine-Maritime.
 30. Loire et Seine-Maritime.
 31. Pyrénées-Orientales, Savoie, Seine-Maritime, Deux-Sèvres, Vendée.
 32. Indre (école de filles de Brion, 1930) et Loire (école de Sorbiers, 1830-1930).
 33. Seine-Maritime (correspondance), Haute-Savoie (Marigny-Saint-Marcel, diplôme commémoratif d'un instituteur mort à la guerre), Loir-et-Cher (école de garçons de Lamotte-Beuvron, livre d'Or de l'Instruction publique, 1914-1918).
 34. Seine-Maritime, Drôme, Loir-et-Cher (école de filles de Mer, 1939-1940 : registre des réfugiés ; école de garçons de Lamotte-Beuvron : livre d'Or de l'Instruction publique, 1939-1945).
 35. Guerre, sans indication de date : Haute-Savoie, Landes (école de Serres-Gaston, lettres de prisonniers de guerre).
 36. Pour la *Société scolaire de secours mutuels et de retraite*, les documents datent de la période 1892-1945.

REVUE FRANÇAISE DE PÉDAGOGIE

*Depuis 1967, une revue à l'écoute
des courants de pensée, en sciences
de l'éducation.*

*Une revue qui vous informe
sur la recherche française et étrangère.*

*Des rubriques variées : articles écrits
par des chercheurs reconnus, synthèses,
informations, actualité bibliographique.*

4 numéros par an

Abonnement - France : 133 F - le numéro : 35 F - Etranger : 158 F



Service des Publications - 29, rue d'Ulm - 75230 Paris Cedex 05

*LES INSTITUTIONS SCIENTIFIQUES ET TECHNIQUES AU XIX^e SIÈCLE**

Les historiens français, il faut le reconnaître, se sont longtemps peu intéressés au développement des institutions scientifiques et techniques. C'est pourquoi il faut saluer tout l'intérêt du présent ouvrage, qui regroupe des articles dûs, pour la plupart, à des sociologues et historiens des sciences nord-américains.

Cet intérêt réside, d'abord, dans la perspective originale qu'ont adoptée les auteurs, à savoir l'étude du développement scientifique et technique à travers ses institutions : universités, grandes écoles, écoles techniques, sociétés savantes, etc., dont leurs auteurs se demandent — c'est leur problématique centrale —, dans quelle mesure elles ont favorisé le développement de l'économie et de la société françaises, et répondu à ses requisits. Or, on sait qu'une opinion, couramment admise dans l'historiographie française, est que, si la science française avait connu de grands progrès durant la première moitié du XIX^e siècle, elle avait ensuite amorcé un net déclin, accentuant ainsi irrémédiablement le retard français par l'inadaptation des institutions aux conditions économiques nouvelles.

Dans une introduction substantielle, les maîtres d'œuvre du livre, Robert Fox et George Weisz, s'efforcent de dégager les « bases institutionnelles de la science française au XIX^e siècle » et proposent une synthèse chronologique de la période. Selon eux, la structure du

* A propos de l'ouvrage de FOX (Robert) et WEISZ (George). — *The Organization of Science and Technology in France, 1808-1914*. — Cambridge : Cambridge University Press ; Paris : Éd. de la Maison des sciences de l'homme, 1981. — 355 p.

système scientifique et technique français resta pendant toute la première moitié du XIXe siècle, celle qui avait été mise en place par Napoléon entre 1806 et 1811 : à savoir une série de grands établissements répondant à des buts précis de formation et contrôlés étroitement par un ministère de tutelle. Il continuait ainsi la structure décentralisée, inaugurée sous l'Ancien Régime et consolidée pendant la période révolutionnaire. L'École polytechnique et ses écoles d'application (École d'artillerie et du génie de Metz, École des ponts-et-chaussées, École des mines) formaient l'élément principal d'un système auquel il faudrait ajouter l'École vétérinaire d'Alfort et l'École normale supérieure remise en place en 1800. Chacune de ces institutions concourait à la formation d'une profession bien déterminée. Et les facultés de droit et de médecine, si elles ne portaient pas le nom de grandes écoles, en avaient, en fait, la fonction dans leur domaine.

C'était donc la prolongation du système de l'Ancien Régime. A côté, l'Université impériale, qui semblait reprendre l'idéal d'éducation générale et pluri-disciplinaire, n'eut finalement qu'un développement médiocre : en 1815, moins de la moitié des facultés des sciences prévues fonctionnaient réellement : d'ailleurs, elles avaient très peu d'étudiants. Elles n'étaient pas des centres de recherche (ce rôle étant plutôt confié à des institutions spécialisées : Observatoire de Tours, Collège de France, Museum d'histoire naturelle) ; leur rôle, essentiellement bureaucratique, n'était en fait que de fournir des examinateurs aux différents concours de recrutement pour les lycées.

La logique de ce système resta pratiquement inchangée ; jusque dans les années 1880, les changements se manifestèrent moins dans la modification d'institutions existantes que par la création de nouvelles : chaque fois que le besoin d'une nouvelle sorte de spécialistes se faisait sentir, une « grande école supplémentaire » était créée : ainsi, la création de l'École centrale (en 1829) pour les ingénieurs d'industrie ou l'École supérieure de télégraphie (1878). Cette même logique poussa à la création de l'École pratique des hautes études, en 1868, pour favoriser la recherche fondamentale. Ainsi, la science se développait en France dans une structure essentiellement stable. Cette séparation entre les institutions de recherche et d'enseignement était compensée en partie par la tendance des individus à accumuler les fonctions dans différents établissements : ces hommes assuraient ainsi la cohésion du système.

Néanmoins, la structure institutionnelle de la recherche scientifique et de l'enseignement supérieur en France fut transformée, entre 1860 et 1914, en raison surtout de l'expansion du système des facultés dont

les fonctions se diversifiaient en même temps que le nombre de leurs étudiants augmentait. Les facultés semblaient alors se poser en rivales des grandes écoles et des institutions spécialisées. La recherche devint une des grandes responsabilités de l'Université. De plus, les scientifiques universitaires montraient un intérêt grandissant pour les applications techniques de la recherche et de l'enseignement. En fait, cette période postérieure à 1863, se divise en deux parties. Entre 1863 et 1884, la pression pour le changement se fait de plus en plus vive, car professeurs et doyens, à la recherche de meilleures conditions de travail, de plus grand prestige et de plus de liberté, commencèrent à associer leur intérêt professionnel avec le besoin fondamental de transformer l'enseignement supérieur. Il faut dire que l'intérêt pour l'enseignement supérieur fut renforcé par les attaques des catholiques au moment de l'Ordre moral : la réforme de l'enseignement supérieur devenait un enjeu politique... Après 1884, la période de réforme fut dominée par la personnalité de Louis Liard. C'est ce dernier qui, par une série de mesures administratives prises entre 1885 et 1896, permit aux universités d'accepter des fonds privés. Le nombre des étudiants de faculté quadrupla entre 1870 et 1914. Les programmes se diversifièrent. Le ministère encouragea aussi la création d'institutions spécialisées, comme l'Institut Pasteur (1888), l'Institut du radium (1909) pour la recherche, de l'École municipale de physique et de chimie industrielle (1882) et de l'École supérieure de l'électricité (1884) pour l'enseignement technique supérieur.

L'ouvrage proprement dit comporte trois parties.

La première a trait à l'Université : plusieurs articles tendent à montrer l'ampleur du changement qui la touche à partir de 1863, mais surtout sous la III^e République. L'article de Graig Zwerling montre comment, sous l'impulsion de Louis Pasteur, l'École normale supérieure qui, jusque vers 1856, formait moins de savants que l'École polytechnique, devint un centre de formation scientifique plus important que la grande école militaire. Alors qu'auparavant les étudiants reçus aux deux établissements choisissaient invariablement Polytechnique, on vit, en 1861, Gaston Darboux, premier aux deux écoles, choisir celle de la rue d'Ulm. La politique de recrutement portait ses fruits ; en même temps, Pasteur s'efforçait d'assurer à ses élèves l'accès à l'enseignement supérieur, malgré les réticences des inspecteurs généraux désireux de les réserver à l'enseignement secondaire. De plus, la création des *Annales scientifiques* de l'École normale supérieure permit aux jeunes chercheurs de publier les résultats de leurs travaux. La création de postes d'agrégés-préparateurs à l'École même assura,

aux plus doués d'entre eux, une carrière orientée exclusivement vers la recherche. Désormais l'École normale rivalisait avec Polytechnique dans le domaine de la recherche pure : les normaliens commençaient à peupler les laboratoires et les facultés, beaucoup plus que les lycées.

Georges Weisz, dans son article *Réforme et conflit dans l'éducation médicale française*, montre comment la guerre de 1870 fit prendre conscience aux Français de leur infériorité par rapport à l'Allemagne et renforça donc l'action des partisans de la réforme des études médicales. Mais ces réformes furent rendues difficiles par l'opposition régnant entre les chercheurs et les cliniciens. De ce conflit naquirent aussi deux conceptions différentes de la formation médicale : l'une scientifique, l'autre plus pratique. Dans toutes ces polémiques, il y avait en fait une lutte pour le pouvoir à l'intérieur de la profession médicale. Finalement, les essais pour réformer l'enseignement médical se terminèrent par un échec : la médecine française conserva, dans l'ensemble, son caractère clinique aux dépens, parfois, des laboratoires scientifiques. Ceci expliquerait le moindre dynamisme de la médecine française à la fin du siècle.

Le deuxième thème du recueil est celui de la formation technique. On sait qu'il est couramment admis, à la suite, d'ailleurs, de témoignages contemporains comme celui d'Albin Haller, que les moindres performances de l'industrie française par rapport à l'allemande, étaient dues principalement à l'insuffisance de l'appareil éducatif français en matière de formation technique. Or, les contributions de C.R. Day, de Terry Shinn et de Harris W. Paul amènent à nuancer quelque peu ce point de vue.

C.R. Day, dont on connaît les travaux sur les ingénieurs des arts-et-métiers, aborde le problème de l'enseignement technique et moderne sous la IIIe République (1870-1914). Il montre que, durant cette période, l'enseignement technique et moderne fut largement expérimenté, mais selon deux systèmes parallèles dépendant de deux ministères différents : les écoles primaires supérieures et l'enseignement secondaire spécial avec le ministère de l'Instruction publique d'une part, et des écoles techniques spécialisées dépendant du ministère de l'Industrie et du Commerce, d'autre part. Cette dualité s'accompagnait d'une rivalité entre les deux ministères, qui avaient chacun leur conception de la formation professionnelle.

Le rôle du ministère du Commerce en matière d'éducation remonte à sa création, en 1832, lorsque le Conservatoire national des arts-et-métiers et les deux écoles d'arts-et-métiers d'Angers et de Châlons-sur-Marne (auxquelles s'ajouta celle d'Aix-en-Provence, en 1843) furent

placés sous sa juridiction. Sous le Second Empire, le ministère étendit sa compétence sur l'École centrale des arts et manufactures, les écoles des mines de Saint-Étienne et d'Alais. Mais il n'obtint qu'en 1892 le contrôle exclusif sur les écoles pratiques de commerce et d'industrie et en 1900 sur les écoles nationales professionnelles, ceci après une longue lutte avec le ministère de l'Instruction publique. Celui-ci, en la personne de Guizot, avait institué en 1833 les écoles primaires supérieures. Elles étaient au nombre de 300 à la fin des années 1830, mais ne prospérèrent pas, car souvent les artisans, employés, instituteurs qui auraient pu y envoyer leurs fils, préféraient les lycées et collèges dont le prestige social était supérieur. C'est d'ailleurs à leur intention que fut organisé, dans les années 1860, l'enseignement secondaire spécial. Les écoles primaires supérieures déclinerent donc sous le Second Empire ; seule une soixantaine survécurent, mais leur nombre remonta à 450 vers 1914.

La défaite de 1870 et la Commune de 1871 avaient convaincu les républicains de l'inadaptation des institutions éducatives aux besoins du monde moderne. En même temps, l'État établit des écoles plus spécialisées sous le nom d'écoles pratiques de commerce et d'industrie et d'écoles nationales professionnelles. Ces dernières furent l'objet d'une âpre compétition entre les deux ministères : en 1886, un compromis fut trouvé lorsqu'on plaça ces établissements sous leur double direction. En 1892, la plupart des écoles pratiques passèrent sous le contrôle exclusif du ministère du Commerce, puis en 1900, quatre écoles professionnelles suivirent. Finalement, en 1900, le ministère du Commerce contrôlait un système petit, mais cohérent, d'institutions, depuis les écoles pratiques jusqu'à des écoles d'ingénieurs, comme l'École centrale, en passant par le stade intermédiaire des écoles d'arts-et-métiers. En même temps, la Chambre des députés, désireuse d'orienter les écoles primaires supérieures dans un sens plus professionnel, augmentait le budget des travaux manuels pour le ministère de l'Instruction publique.

Dans la suite de son article C.R. Day étudie successivement ces différentes composantes de l'enseignement orientées vers le monde industriel. Et en conclusion, il rectifie une opinion mise en circulation par Astier et Cuminal en 1912, selon laquelle il n'y aurait eu en France que 25 000 élèves dans les écoles techniques : chiffre qui ne tient pas compte des écoles dépendant d'autres ministères, ni du fait qu'une grande partie des élèves des écoles primaires supérieures étaient orientés vers le monde des affaires. Ainsi, la faiblesse de l'éducation technique française n'était pas aussi importante qu'il a souvent été dit.

L'étude de Harry W. Paul consacrée aux instituts de sciences appliquées dans les facultés des sciences de la deuxième moitié du XIXe siècle révèle l'effort entrepris par ces établissements pour développer leurs rapports avec l'industrie. La création de ces instituts fut un véritable stimulant pour les facultés de sciences : Henry W. Paul montre, en étudiant l'exemple de Lille, que les efforts pour développer les sciences appliquées dans les facultés commencèrent dès le Second Empire. Dans cette ville, en effet, sous l'impulsion de Pasteur et de ses successeurs (Charles Viollette et Jules Gosselet, en particulier), les recherches et l'enseignement de la faculté furent directement conditionnés par les demandes des industriels locaux. Mais, dans l'ensemble, à cette époque, les scientifiques français ne collaboraient qu'occasionnellement avec les industriels : ces activités étaient marginales par rapport à leurs obligations d'enseignement.

Avec la IIIe République, les instituts techniques spécialisés se multiplient dans les facultés qui, depuis le décret du 21 juillet 1897, pouvaient désormais délivrer, outre les diplômes nationaux, leurs propres diplômes. Dans les vingt années précédant la Première Guerre mondiale, Grenoble, Nancy, Toulouse puis Lille et Lyon, créèrent des établissements semblables : de même, apparut l'Institut de chimie de Paris. Tous ces établissements, consacrés le plus souvent aux deux techniques les plus avancées, la chimie et l'électricité, accueillirent plusieurs centaines d'étudiants. L'originalité de ces instituts résidait aussi dans le fait que les autorités locales ou régionales et les industriels, participaient à leur financement. Des programmes de plus en plus ambitieux furent mis sur pied au fur et à mesure que le succès de ces établissements grandissait, tandis que les plus grands noms de la science française y collaboraient, comme Albin Haller à Nancy, Henry Le Chatelier à Paris, Paul Sabatier à Toulouse.

L'influence de l'industrie sur les structures de l'Université pouvait se voir dans la création de chaires nouvelles : Bordeaux crée en 1889 une chaire de chimie industrielle, Toulouse une chaire d'électricité industrielle, en 1907. Elle pouvait se constater aussi dans l'apparition de nombreux diplômes nouveaux : par exemple celui d'ingénieur électricien, en 1902, et celui d'ingénieur papetier, en 1908, à Grenoble ; celui d'ingénieur mécanicien, en 1905, à Nancy.

La croissance des instituts de science appliquée fut parfois la conséquence d'ouvertures faites à l'industrie par la faculté, comme ce fut le cas de Haller à Nancy. Parfois ce fut le résultat d'appels à l'aide de la part de l'industrie, comme ce fut le cas pour la brasserie. Parfois aussi, ce fut l'aboutissement d'une fructueuse interaction entre

l'industrie et la faculté des sciences. Les créations d'instituts eurent incontestablement l'avantage de fournir des débouchés aux étudiants des facultés des sciences et permirent ainsi la survie de ces dernières alors que le nombre des étudiants diminuait dangereusement. Les promoteurs de ces instituts de sciences appliquées justifiaient leur action par l'exemple des pays étrangers, Suisse et Allemagne, qui avaient acquis une belle avance dans le domaine de la chimie. Ils avaient d'ailleurs reçu le soutien de ceux qui, persuadés des graves insuffisances du système éducatif français, faisaient campagne pour une réforme du haut enseignement technique dont les déficiences résidaient essentiellement dans l'absence d'informations récentes sur les innovations scientifiques et techniques. On critiquait à ce sujet aussi bien l'École polytechnique que l'École centrale. La *Revue générale des sciences* faisait campagne pour le développement de laboratoires de mécanique expérimentale et applaudissait à la création, en 1899, du laboratoire de Gabriel Koenig pour l'étude des frictions et des systèmes articulés et à celle d'établissements analogues à Nancy et à Lille.

Ainsi, les facultés trouvaient désormais leur rôle social le plus important dans la formation des jeunes gens aux emplois scientifiques dans l'industrie régionale. Les fonctions traditionnelles de formation des futurs professeurs et de diffusion de la culture ne pouvaient s'appliquer qu'à une petite élite. D'ailleurs, ces fonctions nouvelles étaient facilitées par la présence de toute une génération d'universitaires de grande valeur dont le prestige international attirait les étudiants non seulement des facultés, mais aussi des grandes écoles : Victor Grignard, Albin Haller à Nancy, Paul Sabatier à Toulouse.

Les étudiants formés dans les instituts de sciences appliquées des universités ne risquaient-ils pas de se voir concurrencer par les élèves des grandes écoles ? Il n'en fut rien car, s'ils ne bénéficiaient pas d'une formation générale d'ingénieur comme les centraliens et les polytechniciens, ils se révélaient meilleurs spécialistes dans les techniques nouvelles de la chimie et de l'électricité en particulier. Bien plus, les instituts de science appliquée, moins soumis aux contraintes administratives et centralisatrices des bureaux parisiens, révélèrent une grande souplesse d'adaptation de leurs programmes aux besoins réels de la science et de l'industrie. Il n'est pas inutile de constater que leur développement, dans les années 1880-1914, correspondait à la seconde industrialisation : ils répondirent à un besoin que les grandes écoles ne satisfaisaient pas.

Le développement des facultés des sciences en tant que centres de

recherche appliquée et centres de formation d'ingénieurs dans le domaine des technologies nouvelles, semblait remettre en cause le rôle joué depuis le début du XIXe siècle par les grandes écoles. Terry Shinn, dont on connaît les travaux sur l'École polytechnique, s'est attaché à montrer la genèse de la profession d'ingénieur. Pour Terry Shinn, deux périodes peuvent être distinguées. Durant la première (1750-1880) émergent deux structures parallèles : la première est constituée par les corps d'ingénieurs d'État, organisés selon une stricte hiérarchie et dont l'occupation primordiale est double. Elle est technique puisqu'il s'agit d'assurer certaines tâches que l'État assume ou supervise : mines, artillerie, construction de routes, de ponts ou de chemins de fer, fortifications, etc. Elle est, surtout, d'ordre administratif, puisque leur autorisation est nécessaire pour la réalisation de nombreux projets industriels publics ou privés. Ces fonctions donnent aux ingénieurs des corps d'État un pouvoir parfois considérable qui concourt à leur donner un statut particulier dans la société. Ce statut est, par ailleurs, fondé sur une culture mathématique et scientifique élevée, décelée par des concours d'entrée difficiles qui les placent au-dessus des préoccupations triviales des praticiens de l'industrie, et les rend aptes à résoudre les problèmes les plus variés. Les petits effectifs de ces corps d'État renforcent encore le caractère élitiste de cette « méritocratie ». Ces corps attirèrent l'attention de la haute bourgeoisie dont les fils constituèrent la majorité des effectifs.

Une seconde structure d'ingénieurs naquit progressivement des nécessités de l'industrialisation. Certes, les écoles d'arts-et-métiers, créées sous l'Empire et étudiées par C.R. Day ont pu, un temps, jouer le rôle de fournisseurs de cadres, mais la formation des ingénieurs des arts-et-métiers, essentiellement pratique et centrée sur la mécanique, répondait de moins en moins aux demandes d'une industrie de plus en plus sophistiquée. La plupart des ingénieurs d'industrie se formaient donc sur le tas. Mais, vers 1826, un petit groupe d'entrepreneurs et de scientifiques, constatant l'absence de techniciens hautement qualifiés, capables d'améliorer le processus industriel en France, s'attachèrent à l'idée de la formation d'hommes qui auraient à la fois un bon niveau scientifique, mais aussi les connaissances pratiques nécessaires à l'innovation technologique. De cette action dirigée par le chimiste Jean-Baptiste Dumas, le mathématicien Théodore Olivier et l'entrepreneur Alphonse Lavallée, naquit, en 1829, l'École centrale des arts et manufactures. Cette école, privée jusqu'en 1856 au moins, fut, pour des raisons financières évidentes, amenée à orienter son recrutement vers la bourgeoisie moyenne : les programmes, qui ne

comprirent plus qu'un tiers de questions techniques, devinrent de plus en plus abstraits et mathématiques. Le diplôme de l'École centrale devenait donc un substitut à un diplôme de polytechnicien que l'on ne pouvait atteindre : il n'attirait guère la haute bourgeoisie, mais fut vite recherché par les familles déjà engagées dans le commerce et l'industrie, qui consolidaient par là leur statut social : plus de 33 % des élèves de l'École centrale, entre 1829 et 1870, avaient cette origine sociale. De fait, l'École centrale répondait à un besoin et remplit bien son but : entre 1829 et 1870, 41,7 % des anciens élèves devinrent ingénieurs civils, 31,1 % industriels. Mais l'autre objectif, qui était de renforcer le niveau technique, semblait atteint puisque le nombre des prix remportés aux expositions de 1855, 1867 et 1878 passa de 122 à 245, puis à 343. En même temps, la création, en 1848, de la Société des ingénieurs civils de France fournit à quelques-uns d'entre eux une tribune pour améliorer le prestige de la profession.

A partir de 1880, alors que la seconde industrialisation se développait en France, la profession d'ingénieur industriel devint plus prestigieuse et plus recherchée. Les nouvelles techniques demandaient des qualifications que ni l'École polytechnique, ni l'École centrale ne pouvaient donner. C'est pourquoi, entre 1882 et 1909, de nombreuses écoles apparurent : l'École supérieure de physique et chimie, puis l'École supérieure d'électricité de Paris, suivies, entre 1897 et 1909, des instituts créés en province par les facultés des sciences. Un nouveau type d'ingénieur, d'origine bourgeoise plus modeste et de formation plus spécialisée, apparut. Ces nouveaux ingénieurs occupaient parfois des situations qui les apparentaient encore aux contremaîtres, mais la plupart assuraient les niveaux moyen et supérieur de l'encadrement des usines. Qui plus est, dès avant 1914, quelques-uns d'entre eux purent, grâce à leur compétence technique, se hisser aux plus hauts échelons de la hiérarchie. Mais surtout, ces hommes de la technique commencent à former un groupe social : l'accroissement des effectifs de la Société des ingénieurs civils, qui passent de 2 000 en 1882 à 6 000 en 1914, en est un signe. L'apparition d'associations d'ingénieurs spécialisés comme celle des ingénieurs électriciens (1880) et des ingénieurs chimistes, la multiplication des amicales d'anciens élèves en est un autre. Cette croissance des ingénieurs d'entreprises n'allait pas sans inquiéter les polytechniciens menacés dans leur prééminence, mais aussi les ingénieurs des arts-et-métiers que leur formation purement mécanicienne éloignait des branches industrielles à base de physique et de chimie. Par contre-coup, néanmoins, ces écoles nouvelles avaient réussi à attirer vers les

métiers techniques les classes moyennes et à faire du métier d'ingénieur une activité très recherchée.

La troisième partie du livre, consacrée à l'avancement et à la diffusion des sciences, étudie comment des institutions qui, pour la plupart, dataient de l'Ancien Régime, assurèrent la recherche scientifique pendant le XIXe siècle et s'adaptèrent aux conditions nouvelles.

Camille Limoges, dans son article sur le développement du Museum d'histoire naturelle, constate que la réputation mondiale de cette institution s'est progressivement dégradée tout au long du siècle. Le statut de ses professeurs était pourtant, au début du siècle, un des plus élevés de tous : ceux-ci occupaient souvent d'autres fonctions dans les autres établissements scientifiques et, jusqu'en 1856, ils étaient pratiquement tous membres de l'Académie des sciences. Pour C. Limoges, la période 1800-1840 fut, pour le Museum, un âge d'or durant lequel une concentration unique de savants aboutit à une production scientifique particulièrement féconde, grâce à des crédits substantiels. Puis, entre 1840 et 1870, le Museum connut une période moins brillante du fait d'un manque de moyens matériels qui se traduit par une diminution des publications et une moindre participation de ses membres à l'Académie des sciences. Peut-être était-ce dû à la disparition de personnalités aussi importantes que Geoffroy Saint-Hilaire, mort en 1861. Peut-être, aussi, au fait que les événements les plus importants en matière de biologie se déroulèrent du temps de Pasteur et de Bernard.

La période 1870-1914, enfin, contraste avec la précédente : elle est marquée par une activité plus grande qui renforça encore l'affrontement de deux courants parmi les professeurs. C. Limoges montre, en effet, qu'aux créations de chaires d'abord orientées vers la description et la constitution de collections, succéda, entre 1837 et 1880, une série de chaires consacrées à des disciplines expérimentales. La fonction muséologique perdit de sa primauté exclusive. Ceci provoqua une réaction et, à partir de 1892, certaines chaires expérimentales furent supprimées au bénéfice d'activités plus traditionnelles. Cependant, le développement de l'enseignement de la Faculté des sciences de Paris affaiblissait la position du Museum, privé progressivement d'une partie de ses étudiants. Heureusement pour le Museum, l'expansion coloniale fournit, dans les années 1900, un nouveau champ d'activité, puisque le Museum joua alors le rôle de conseil scientifique du ministère des Colonies.

Dans son article sur les sociétés scientifiques entre 1815 et 1914, Robert Fox nous offre une étude intéressante sur les réseaux de

diffusion de la culture scientifique et technique dans les provinces. Le XIXe siècle fut, en effet, celui de la floraison de multiples sociétés savantes qui se substituèrent progressivement aux académies provinciales issues du Siècle des Lumières. En même temps, se produisit un changement dans la composition de ces institutions. Ces sociétés savantes, à la différence des académies, furent en effet des assemblées largement ouvertes à l'ensemble de la bourgeoisie. Mais, en outre, le caractère de plus en plus spécialisé de la science faisait qu'elle était de moins en moins accessible aux non-professionnels. Petit à petit, les sociétés savantes eurent du mal à suivre le développement scientifique et technique. La politique centralisatrice du Second Empire s'accommodait d'ailleurs mal des efforts de de Caumont pour mettre sur pied une organisation regroupant les sociétés. Bientôt, les sociétés nationales, telles que la Société chimique de France (1857), puis l'Association française pour l'avancement des sciences, connurent un réel développement sous la direction d'universitaires et de scientifiques cette fois, contribuant à servir de lien entre les savants d'une part et les pouvoirs publics d'autre part.

Nous l'avons vu tout au long de ce compte rendu, la défaite de 1870 avait provoqué un changement fondamental de l'enseignement supérieur français : les facultés des sciences, de médecine, et même de lettres, devinrent d'importants centres de recherche, tandis qu'à partir des années 1890, les universitaires français s'attachèrent beaucoup plus qu'avant à satisfaire les besoins de l'industrie. On sait, d'autre part, que bien des auteurs, bien des réformateurs, mettaient en avant la supériorité du système allemand d'éducation. Le grand intérêt de l'article de Peter Lundgreen, « The organization of science and technology in France : a german perspective », qui forme la première partie du livre, est justement de faire le point sur la question et de nuancer l'idée reçue d'une différence fondamentale entre les deux systèmes d'éducation. Peter Lundgreen montre, en effet, qu'au fur et à mesure du déroulement du XIXe siècle, les systèmes français et allemand tendirent à se ressembler de plus en plus, la tendance de chaque institution étant de devenir multifonctionnelle, les frontières entre les différents rôles (recherche pure ou appliquée, enseignement) devenant de moins en moins précises.

Le système allemand apparaît simple à première vue : il y avait des universités diffusant la science par l'enseignement et la recherche et, d'autre part, des instituts techniques promouvant la science pour la technologie. Mais en fait, les choses ne furent pas si simples : par l'étude des effectifs des étudiants et des différents professeurs, Peter

Lundgreen montre que le nombre des étudiants commença à augmenter dans les instituts techniques à partir de 1850, alors que le phénomène ne s'amorça dans les sections scientifiques des universités que vers 1870. La crise économique de 1873 se traduisit par un reflux des étudiants des instituts vers les universités. Mais, à partir de 1882, le mouvement s'inversa et, vers 1892, les étudiants des instituts l'emportaient très largement sur ceux des universités scientifiques. En même temps, on constatait que les chaires de sciences fondamentales étaient multipliées dans les instituts. La séparation entre sciences et techniques disparaissait de plus en plus.

En partie sous l'influence américaine, des laboratoires de recherche et des centres pour l'engineering et l'électrotechnologie furent établis dans les « technische Hochschulen » à partir des années 1880. Certains, comme le mathématicien Félix Klein, avaient voulu une fusion des deux types d'établissements, mais ce fut un échec. Aussi vit-on certaines universités créer leurs propres départements techniques, le premier ayant été le département de physique appliquée, créé en 1898 par Klein à l'Université de Göttingen. Ainsi, par un double mouvement dans les technische Hochschulen comme dans les universités, enseignement théorique et enseignement appliqué furent associés et les différences entre les divers établissements s'atténuèrent progressivement.

Lorsqu'on compare la France et l'Allemagne, on constate que, dans la première moitié du siècle, les différences étaient grandes. Certes, dans chaque pays, il existait des écoles spécialisées : mais, à la différence des grandes écoles françaises, les allemandes n'avaient pas de haut niveau scientifique. Les universités allemandes, elles, se consacrèrent très vite à la recherche pure, alors qu'en France, les facultés des sciences venaient loin derrière les grandes écoles et les grandes institutions de recherche. Toutefois, dans la seconde moitié du siècle, le contraste entre les deux pays s'atténua.

Le système progressivement mis en place a-t-il répondu aux besoins économiques et culturels du pays ? A-t-il permis à la France de conserver une position internationale en science et en technologie ? A ces questions, on répond le plus souvent par la négative : la plupart des historiens pensèrent longtemps qu'à partir de 1840, les découvertes scientifiques diminuèrent en France et le retard technique vis-à-vis de l'Allemagne ne fit que croître. Les travaux des différents auteurs de ce livre conduisent à nuancer un jugement jusqu'ici trop sévère. Les historiens du déclin scientifique, hypnotisés par les institutions parisiennes, les mieux connues, semblent, en effet, avoir sous-estimé

la diversité du système (en particulier en province) et les possibilités d'innovation. Au contraire, les auteurs du livre considèrent que la recherche évolua graduellement, le système ayant été suffisamment souple pour pouvoir répondre aux besoins nouveaux de la société. Loin d'avoir été sclérosées, les facultés des sciences se développèrent et surent créer des instituts nouveaux pour faire face aux transformations du monde industriel, en particulier dans le domaine de la chimie et de l'électricité. Et, tout compte fait, le retard vis-à-vis de l'Allemagne semble avoir été moins important qu'on ne l'a dit.

Voilà donc un livre qui suscite bien des réflexions. On appréciera d'autre part la richesse de l'information et, surtout, l'importance des données statistiques contenues dans ce livre qui, de ce fait, est un véritable ouvrage de référence sur tout ce qui concerne l'enseignement supérieur scientifique et technique. Est-ce à dire cependant qu'il nous a convaincu de l'excellence du système français ? Au risque de passer pour moins indulgent que nos collègues d'outre-Atlantique, avouons ne pas avoir été entièrement persuadé de la justesse de l'analyse. Que l'Université ait fait, dans la deuxième moitié du siècle, un effort d'adaptation aux nécessités nouvelles de l'économie et de la recherche, cela semble certain ; mais on peut se demander quelle fut vraiment l'efficacité d'un système universitaire dont le champ d'action était déjà occupé en partie par les grandes écoles. On regrettera en effet qu'une étude consacrée à l'organisation de la science et de la technologie en France passe sous silence le rôle des grandes écoles et, plus particulièrement, de l'École polytechnique. Il est vrai que l'un des membres de l'équipe a rédigé sur ce sujet un livre dont la lecture complète heureusement le présent ouvrage.

André THÉPOT
Université de Paris X

**L'OFFRE
D'ÉCOLE**

**THE SUPPLY
OF SCHOOLING**

**Éléments pour une étude comparée des politiques éducatives
au XIXe siècle.**

**Contributions to a comparative study of educational
policies in the XIXth Century.**

Au XIXe siècle, l'industrialisation et l'élaboration de politiques éducatives systématiques sont deux phénomènes concomitants, dont seul le premier est ordinairement analysé dans sa dimension internationale. Les politiques scolaires, en revanche, n'ont guère été envisagées jusqu'à présent que dans un cadre étroitement national, pour donner naissance à des stéréotypes et des mythes solidement ancrés dans la conscience collective de chaque pays.

En réalité, ces politiques ont revêtu un caractère supranational, qui rend urgente une approche comparée. Seule, une appréciation correcte de la part des différents facteurs nationaux et supranationaux, des motivations éducatives ou étrangères au champ de l'éducation, permet de comprendre leurs conditions d'évolution, leurs chances d'avenir et leurs possibilités de changement.

C'est pourquoi le colloque qui s'est tenu, en septembre 1981, à l'initiative de l'Association internationale pour l'histoire de l'éducation et du Service d'histoire de l'éducation de l'INRP, a choisi de situer les lois Ferry, dont le centenaire a fourni l'occasion du colloque, dans leur contexte international. Les *Actes* aujourd'hui publiés retiennent une trentaine des communications alors présentées ; rédigées en français ou en anglais, elles sont consacrées à quatorze pays. Les contributeurs sont M. Boulet, P. Bousquet, W.A. Bruneau, D. Čapková, G. Chase, J. Coolahan, M. Crubellier, J.J.H. Dekker, M. Depaepe, A. Dimaras, J. Gavaille, P. Gerbod, S.C. Ghosh, R. Gildea, D. Grundy, A. Guillain, M. Heinemann, D.K. Jones, C. Majorek, F. Mayeur, J. Miąso, J. Monés i Pujol-Busquets, F. Neumann, Y. Poutet, A. Prost, P. Solà, S. Soldani, H. Steedman, J. Vanpaemel.

Sous la direction de W. Frijhoff.

***Publications de la Sorbonne
Institut national de recherche pédagogique
1983***

**Un volume de 376 pages, 130 francs
Commandes à adresser au Service d'histoire de l'éducation**

ACTUALITÉ SCIENTIFIQUE

Le groupe de recherches sur le procès de socialisation *

Ce groupe a été constitué en 1975 comme Équipe de recherches associée au CNRS (ERA 631) à partir de deux centres de recherches de l'Université Lyon II, le Centre de sociologie de l'éducation et le Centre d'étude des rapports sociaux. Dirigé par Guy Vincent, professeur à l'Université Lyon II, l'équipe comporte 8 enseignants chercheurs, 1 chargé de recherches CNRS (Jacques Bonniel), 2 attachés de recherches CNRS (B. Bensoussan et F. Bloch) et 6 I.T.A. CNRS.

S'étant constitué avec la volonté de diminuer les cloisonnements entre disciplines, le groupe a non seulement établi ou renforcé des relations avec des équipes d'historiens, mais il a développé les recherches relevant de ce qu'on appelle la sociologie historique. Nous parlerons ici essentiellement des recherches intéressant l'histoire de l'éducation, encore que le concept de socialisation soit plus large que celui d'éducation et que l'équipe, sans être homogène, ait eu précisément pour dessein d'abolir aussi les séparations entre sous-disciplines à l'intérieur de la sociologie (sociologie de l'éducation, sociologie urbaine, rurale, etc.). Parler de procès de socialisation, au sens où l'on parle de procès de production, ce n'est pas désigner une série de processus ou d'agents de socialisation (la famille, l'école, les médias, etc.), ce n'est pas décrire cette opération que les culturalistes ont définie comme l'intériorisation par la personne des valeurs du groupe. C'est plutôt se donner pour objet d'analyser ce par quoi une société se fait et se refait sans cesse (voilà qui nous réfère à l'historicité), c'est évoquer des contradictions, des ambiguïtés, une violence et des résistances (voilà qui nous réfère à une dialectique socialisation/désocialisation).

* GRPS (ERA 631), Université Lyon II, Bâtiment K, 69500 - Bron.

Il résulte en particulier de ces hypothèses que l'analyse de l'école nous renvoie à l'analyse de l'urbanisation, des rapports ville-campagne, de l'émergence de l'État moderne ; que l'étude des caractéristiques des sociétés rurales permet de comprendre les « petites écoles » d'autrefois ; que les recherches portant sur les sociabilités en milieu urbain ont conduit à souligner le rôle des réseaux péri-scolaires ou post-scolaires.

Après avoir rapidement présenté nos postulats de recherche, énumérons quelques-unes des études achevées ou en cours.

Pour suivre... l'histoire du groupe, commençons par celles qui ont porté sur l'école. Une sociologie historique, s'attachant aux formes successives, — durables ou simplement ébauchées —, qu'a revêtues l'éducation depuis le XVII^e siècle jusqu'à nos jours dans les sociétés européennes, a permis de définir une « forme » scolaire et de la rattacher aux transformations des rapports entre le politique et le religieux¹. Cette analyse n'invalide pas celles qui sont conduites à partir de l'économique ou des rapports entre classes sociales, mais elle permet de comprendre, à différentes époques de l'histoire de notre formation sociale, au XVII^e siècle, en 1830, en 1880 etc., la mise en place de pédagogies dont le sens est profondément politique².

Ce type d'hypothèses ne vaut pas seulement pour l'école maternelle, primaire ou secondaire ; il nous a paru pouvoir être appliqué à divers « modes de gestion » de l'enfance, de la jeunesse et des adultes en marge de l'école ou dans ce qu'on appelait la post-école : la gymnastique et le sport^{2 et 3}, l'éducation populaire³, les activités dites socio-culturelles... Une série de recherches, dont certaines sont achevées (une thèse de 3^e cycle sur les Universités populaires et le rôle des intellectuels), d'autres à peine ébauchées, rapportent le développement, sous la III^e République, des « œuvres péri- et post-scolaires », des amicales, des mouvements de jeunesse, du sport, comme le développement, après la Seconde Guerre mondiale, des équipements culturels, de l'animation socio-culturelle, non seulement à l'extension de l'urbanisation, mais peut-être au passage « du rural à l'urbain » et sans doute aux modes successifs de fonctionnement des démocraties dites libérales ou bourgeoises.

1. G. VINCENT, *L'École primaire française, étude sociologique*, Lyon, Paris, P.U.L. éd. M.S.H., 1980.

2. A. BATTEGAY, J. BONNIEL, J. CAMY, G. VINCENT, *Études sur la socialisation scolaire*, Paris, éd. du CNRS, 1979.

3. R. BERNARD, M. BUISSON, J. CAMY, L. ROULLEAU-BERGER, G. VINCENT, *Éducation, fête et culture*, Lyon, P.U.L., 1981.

On s'est encore attaché, dans un cadre géographique précis (celui des petites villes et des villages de la vallée du Rhône au sud de Lyon), à suivre l'évolution, de la fin du XIXe siècle à nos jours, des fêtes locales, des différentes pratiques culturelles (notamment la musique), ludiques, sportives, qui y sont plus ou moins liées. On voit comment sont apparues et se sont modifiées des formes d'activité, à quelles autres transformations ces modifications sont liées ; on s'efforce de déchiffrer quel sens ont ces pratiques pour ceux qui s'y livrent, en les détournant parfois de leur finalité première. On peut caractériser cette analyse comme celle d'une dialectique entre des volontés collectives et des pouvoirs (ecclésiastiques, étatiques, ...) qui les captent, les détournent, les utilisent, non sans rencontrer des résistances.

Parler de dialectique n'implique pas, pour le chercheur, l'usage du seul discours abstrait : bien au contraire, nous faisons la plus large place, dans les comptes rendus d'études, aux extraits d'entretiens semi-directifs, et surtout nous incluons, comme instrument d'investigation, l'usage de la vidéo. Ainsi ont été récemment réalisés plusieurs films sur les championnats de joutes, sur des fêtes rurales, etc.

De telles recherches conduisent évidemment à s'interroger sur la notion de culture populaire, mais aussi à étudier de près les modalités concrètes d'exercice du pouvoir, — en particulier du pouvoir local —, et du contrôle social. Une série d'entretiens, en cours d'exploitation, a porté sur les rôles extra-scolaires d'instituteurs (les uns à la retraite, d'autres en activité) et un ensemble d'observations sont recueillies sur les « animateurs » et les divers types de travailleurs sociaux.

Plusieurs recherches sont conduites dans le cadre d'un séminaire de sociologie rurale, créé en 1980. Son objectif est d'étudier les transformations récentes et actuelles de la paysannerie, ou plus généralement du monde rural. Là encore, et parce que la question est effectivement centrale tant du point de vue politique (problème de la domination de la paysannerie) que du point de vue économique (problème du développement des zones rurales), on s'est centré sur les problèmes de formation : l'enseignement agricole, les divers types de formation et les différentes formes de vulgarisation en direction des agriculteurs et des artisans ruraux¹. En collaboration avec des historiens et des

1. Il faut ici évoquer particulièrement les travaux de J. BONNIEL, qui ont porté non seulement sur l'enseignement (*L'Enseignement agricole et la transformation de la paysannerie : les Maisons Familiales Rurales*, Thèse de 3e cycle, Université de Lyon II, 1982, multigr.), mais sur le changement social dans les villages du Beaujolais (cf. *Villié-Morgon*, Paris, éd. du CNRS, 1980 et *La Foire de Saint-Martin à Villié-Morgon*, film vidéo, 1980).

ethnologues, une étude est actuellement conduite pour la Direction du patrimoine au ministère de la Culture sur les savoirs naturalistes populaires¹ : il s'agit de faire l'analyse critique des modes de constitution et de transmission des savoirs paysans liés à l'activité viticole, de leur confrontation avec l'agronomie savante et ses agents, du rôle de l'école primaire rurale dans cette confrontation.

Plusieurs des recherches évoquées ci-dessus ont été effectuées en participant à l'A.T.P. sur le « changement social ». Nous évoquerons pour terminer les principales recherches sur contrats intéressant le domaine de l'éducation. Après une étude sur l'entrée dans les C.E.T. (et la sélection à l'entrée de ces établissements) réalisée à la demande de l'Inspection de l'enseignement technique du Rhône², nous avons, dans le cadre de l'A.T.P. sur « les stratégies éducatives des familles », réalisé une enquête sur les attitudes à l'égard de l'enseignement professionnel, centrée sur le cas typique de la coiffure, et incluant un historique de cette formation³. D'autres demandes nous ont conduit à travailler sur l'histoire récente des banlieues (problème de l'école comme élément structurant du quartier, ou encore problèmes de contrôle social dans les quartiers à forte proportion d'immigrés)⁴. Reprenant des travaux antérieurs sur l'enfance comme rapport social, nous avons, enfin, un projet d'étude sur les modes de garde de la petite enfance et les nouvelles relations intra-familiales⁵.

Telles sont donc, très rapidement présentées, les activités du G.R.P.S. qui peuvent intéresser les historiens de l'éducation. Souhaitons que cette information suscite des échanges et des offres de collaboration.

Guy Vincent



1. Responsables de l'étude : Danielle BONNIEL, Jacques BONNIEL et G. GARRIER. Collaborateurs : C. BARRON, J. GOLAY, E. PARDELL, A. VINCENT.

2. Régis BERNARD, *L'entrée au CET*, CSE, Université de Lyon II, 1978, multigr.

3. M. BUISSON, *Familles et orientation professionnelle : le cas de la coiffure*, CSE, Université Lyon II, 1980, multigr.

4. M. GIRAUD, *Les Mineurs délinquants de la banlieue Est de l'agglomération lyonnaise*, rapport pour l'Agence d'Urbanisme de la Courly, 1982.

5. Projet élaboré par J.C. MERMET et M. BUISSON, avec la collaboration de L. BERGER.

Jules Ferry, entre la recherche et la pédagogie (suite)

Trois nouveaux dossiers préparés par des services éducatifs d'Archives départementales (AD) enrichissent la commémoration « pédagogique » des lois scolaires de 1881-1882, dont nous avons déjà rendu compte dans le numéro d'avril 1982 d'*Histoire de l'éducation*.

Les AD des Alpes-Maritimes ont publié, en collaboration avec le CRDP de Nice, une pochette préparée par Mme Éleuche-Santini et intitulée *Il y a cent ans dans les Alpes-Maritimes... écoles et écoliers*. Elle se compose de quatre chemises-dossiers : l'organisation de l'enseignement (7 documents), la population scolaire (7 documents), la vie à l'école (9 documents), les instituteurs et institutrices (6 documents). Chaque chemise se présente comme une longue introduction générale aux documents qu'elle contient, pour la plupart reproduits en fac-simile – ce qui constitue, au vrai, plus un obstacle à leur lecture qu'un avantage (ainsi du document 3). Redisons-le : si l'on veut faire œuvre pédagogique, c'est-à-dire proposer à des élèves des textes susceptibles d'être utilisés par eux, avec ou sans leurs maîtres, on doit opter pour une évidente lisibilité graphique (et, de plus, numéroter ou dater correctement les documents ; pourquoi dater de 1887 le document 26, qui porte la mention de 1863 ?). La seconde qualité qu'on attend d'un recueil départemental tient à la pertinence des documents retenus. Faut-il absolument donner le texte de la loi du 28 mars 1882, surtout si on le fait précéder d'une pétition d'habitants d'un quartier de Nice en juillet 1881 réclamant *depuis quatre ou cinq ans l'ouverture d'une école* ? La réponse de l'inspecteur d'académie à une circulaire *sur le travail des enfants mineurs employés dans les manufactures* (document 14) s'impose-t-elle à propos d'un département où on nous dit « que le problème ne se posa pratiquement pas » ? Si l'on publie un plan d'école, pourquoi ne pas en choisir un typiquement local, au lieu des plans-types diffusés par le ministère ? Les documents les plus intéressants, pour les élèves comme pour l'historien de l'éducation, sont donc ceux où l'on approche concrètement les réalités quotidiennes de l'école primaire au XIXe siècle. Ainsi de la *statistique des élèves gratuits et payants* dans l'arrondissement de Grasse en 1869 (document 9) ou du registre d'appel des écoles de Levens, en janvier-février 1888 (document 10 ; les motifs d'absence invoqués vont de la

maladie au travail et au Carnaval de Nice !). Ainsi, surtout, du rapport de l'inspecteur d'académie au préfet, en octobre 1882, comparant les surfaces par élève dans les écoles publiques laïques ou congréganistes, de garçons et de filles, de la ville de Nice : de 0,63 à 0,71 m² pour les garçons, de 0,55 à 0,73 m² pour les filles. Conclusion : « Il n'est plus possible de recevoir un plus grand nombre d'élèves dans les écoles existantes et la place manquera dès la rentrée pour 600 enfants environ. » L'inventaire du mobilier scolaire de l'école de garçons de Gairaut, à Nice, en 1876, révèle la médiocrité de l'ensemble : pas d'horloge, un poêle « sans tuyaux et sans porte », 7 tables-bancs, 3 cartes de géographie (France, Europe, département), 2 bouliers-compteurs, mais 30 tableaux de lecture et 6 d'histoire naturelle (document 18). La liste des 22 ouvrages reçus en 1882 par quatre bibliothèques scolaires (chacune un exemplaire) associe l'histoire (6 titres), l'instruction civique (2 auteurs, Compayré et J. Simon), le récit instructif (l'inévitable *Tour de France* et *L'Histoire d'une bouchée de pain*) et la littérature juvénile (Erckmann-Chatrian, G. Sand, J. Verne). De tels documents démontrent le bien-fondé de la formule : on regrette seulement qu'ils ne soient pas plus nombreux.

Moins ambitieuse sans doute et donc plus proche de ses utilisateurs, est la pochette du S.E. des Archives de l'Ardèche, *Trente ans qui ont fait l'école primaire ardéchoise 1870-1900*, préparée par M. Morel. Elle propose quarante et un documents répartis en trois dossiers : l'héritage des régimes antérieurs (10 documents) ; la République à l'école (21 documents) ; une école qui vit (10 documents). Chacun est présenté avec référence mais sans commentaire, « en laissant au lecteur le soin de se faire son propre jugement ». On oppose ainsi à la délibération du conseil municipal d'Andance en faveur de la laïcisation de l'école des filles, en 1879, une pétition de parents d'élèves contre cette délibération (documents 4 et 5). A la requête des Protestants de Saint-Maurice, en 1872, pour l'établissement d'une école laïque (document 10), répond la demande de la « population protestante et républicaine » de Vals-les-Bains, en 1884, de différer la laïcisation de l'école protestante de filles. Si les municipalités d'Annonay et de Tournon votent la laïcisation immédiate de leurs écoles « pour créer l'entente entre les diverses classes de la société », *les femmes de Berzème* « protestent hautement » contre la laïcisation de leur école de filles : « nous savons trop ce que sont presque toutes ces jeunes institutrices laïques pour confier nos enfants à l'une d'elles » (document 19). Peu de documents ne concernent pas la réalité spécifique ardéchoise (ainsi la loi du 30 octobre 1886, document

21), dont on montre la diversité à l'aide de cartes (document 13 : création d'écoles en 1882 ; document 14 : l'absentéisme scolaire en 1884 ; documents 29-30 : écoles publiques laïques en 1881-1882 et 1893-1894), ou de plans : la salle d'asile de Vals (document 31) ne ressemble nullement à celle de Viviers (document 32). Le plan de la classe mixte de Devesset (document 34) manifeste une claire séparation des sexes, avec entrée à part et cloison médiane. On retiendra la description du logement de l'école mixte de La Bâtie, commune de Borée, en 1903 : « actuellement, l'institutrice, son mari et deux petits-enfants couchent à quatre dans le même lit-placard de la cuisine ! Un troisième enfant naîtra bientôt » (document 36). Ou encore la demande de l'institutrice de Bidon, en 1881, de trois semaines de vacances, en mai, « pendant la saison des vers à soie » (document 39). La liste des livres de prix donnés aux élèves des Vans, en 1882 (document 40), révèle la forte implantation protestante (biographies de M. de l'Hôpital, de Coligny, Washington, Lincoln, Voltaire) et le républicanisme local (beaucoup d'ouvrages sur la Révolution française). La juxtaposition de deux devoirs (une dictée et un problème de calcul) par deux élèves différentes, l'une de 9 ans et l'autre de 11 ans, reflète l'inégale traduction d'un message, dont on est sûr pourtant qu'il a été bien reçu.

Les moyens et les intentions des auteurs de la pochette nous semblent donc bien adaptés à la commémoration des lois scolaires de Ferry dans leur département.

C'est toujours sous l'invocation de J. Ferry que se place le dernier *dossier documentaire*, réalisé par le S.E. des Archives et le CDDP du Cher, sous la responsabilité de J. Rojat, professeur à l'école normale mixte de Bourges. Un fascicule de « présentation et d'orientation pédagogique » précède la cinquantaine de documents, regroupés en quatre grands ensembles : A, scolarisation et fréquentation scolaire avant 1880 ; B, l'école avant 1881 ; C, l'application des lois Ferry ; D, l'école après 1881. L'auteur a privilégié, avec raison, un parti monographique, illustrant l'école en 1880 par les exemples de Sidiailles et d'Ainay-le-Vieil. Le choix de la première commune se justifiait par l'existence de l'autobiographie de J. Régnier, son instituteur *au temps de J. Ferry*, dont on publie quelques extraits en E (le texte intégral en a été publié dans les *Cahiers d'archéologie et d'histoire du Berry*, en 1975). Nous prenons donc connaissance du rapport annuel sur son école : notice personnelle de Régnier, ses revenus, les locaux, les élèves, les livres, le programme complet de l'enseignement (B 11 à 16), tandis que nous revivons deux journées (30 avril-1er mai

1880) de l'école d'Ainay (B 21 à 27). On comprend mieux alors le sens et la portée des lois de J. Ferry : gratuité, obligation, laïcité. Le discours de Ferry à la pose de la première pierre de l'école professionnelle de Vierzon (3 mai 1883) vient à sa place : « l'école nationale dans une démocratie de travailleurs comme la nôtre, doit être essentiellement l'école du travail » (C 14). *Ce qu'on fait à l'école après 1881* est montré à l'aide d'un emploi du temps type (D 12) et de fragments de cahiers d'élèves. La reproduction d'une carte postale (D 19) dit mieux qu'un long texte le plaisir et les jeux de la récréation. Six documents explicitent ce que signifiaient les « bataillons scolaires » (D 21-26). Seule la petite enfance est réduite à la portion congrue (D 31-32 : deux rapports sur des maternelles en 1872 et en 1889). Mais la méthode nous semble bonne : Ferry, situé entre un avant et un après pédagogique berrichon, n'y perd rien. On rend au contraire ainsi hommage à sa profonde connaissance de la France paysanne en voie de modernisation.

Serge Chassagne



Quatrième colloque périodique de l'Association
internationale pour l'histoire de l'éducation
(Budapest, 7-10 septembre 1982)

Le quatrième colloque de l'AIHE s'est tenu à l'université Eötvös Loránd de Budapest. Une organisation impeccable, due au professeur Ottó Vág, a permis à une centaine de participants de confronter, pendant quatre jours, l'histoire de l'éducation de la petite enfance dans de nombreux pays. Comme les années précédentes, le caractère international de l'AIHE s'est en effet affirmé : une vingtaine de pays étaient représentés, parmi lesquels la Hongrie, normalement, et l'Espagne, plus curieusement, pour ceux qui ignorent le dynamisme des recherches dans ce pays, étaient les mieux représentés¹.

1. Le nombre des inscrits se montait à 124, se répartissant de la façon suivante : Australie 2 ; Autriche 1 ; Belgique 4 ; Canada 1 ; Danemark 3 ; Espagne 16 ; Etats-Unis 2 ; Finlande 5 ; France 6 ; Grande-Bretagne 9 ; Hongrie 20 ;

Au total, plus de quatre-vingts communications furent présentées et discutées¹, au sein de six groupes de travail, dont l'intitulé reflète assez bien les tendances dominantes de la problématique, au plan international. Les trois premiers (présidés par M. De Vroede, M. Heinemann et K. Salimova), se consacrèrent à l'étude comparée de la mise en place et de l'extension des institutions de scolarisation de la petite enfance, du XIXe siècle à nos jours ; deux autres (présidés par J. Miaso et J. Lynch) confrontèrent les idées et les théories relatives à la petite enfance dans différents pays ; le dernier, enfin, (présidé par J. Simon) se consacra plus particulièrement aux aspects sociaux de l'histoire de la petite enfance. Par rapport à l'orientation historiographique dominante, les communications françaises se révélèrent plutôt atypiques, puisqu'elles portèrent sur l'émergence du petit enfant à Rome, du IIIe siècle a.c. au Ier siècle p.c. (M. Manson), un essai de périodisation de l'intérêt social porté à l'élevage du nourrisson dans sa famille, aux XIXe et XXe siècles (P. Caspard), la technologie du dressage dans les salles d'asile (F. Dajez) et la sociologie du recrutement des écoles maternelles depuis la fin du XIXe siècle (E. Plaisance). Mais, comme les années précédentes, les débats donnèrent l'occasion à tous de sortir du cadre national dans lequel l'histoire de l'éducation, plus que toute autre peut-être, est souvent enfermée.

A l'issue du colloque, l'assemblée générale annuelle de l'AIHE prit les décisions suivantes :

a) Renouvellement du comité exécutif. L'ancien comité étant renouvelable, au terme de la période statutaire de trois ans, le nouveau comité est désormais composé de Maurits De Vroede, président (Belgique), James Lynch, secrétaire (Grande-Bretagne), Pierre Caspard (France), Giovanni Genovesi (Italie), Manfred Heinemann (RFA), Jurgen Herbst (USA), Kadria Salimova (URSS) et Ottó Vág (Hongrie).

b) Cinquième colloque de l'AIHE. Ce colloque se tiendra du 5 au 8 septembre 1983 à Oxford (Westminster College). Le thème en sera « Science, technologie et enseignement ». Six groupes de travail seront constitués : 1) Enseignement et performances économiques. 2) Diffu-

Inde 3 ; Italie 5 ; Japon 4 ; Norvège 2 ; Pays-Bas 3 ; Pologne 5 ; Portugal 1 ; RDA 7 ; RFA 6 ; Roumanie 1 ; Suède 8 ; Suisse 2 ; Tchécoslovaquie 4 ; URSS 4. Quelques défections ont ramené le nombre des participants à 110.

1. On en trouvera le texte au Service d'histoire de l'éducation. Certaines ont été réunies dans deux volumes brochés : *Conference papers for the 4th session of the International standing conference for the history of education*. Budapest, Eötvös Loránd University, 1982. Tome I : 456 ff ; Tome II : 224 ff.

sion nationale et internationale des connaissances scientifiques et techniques. 3) Science, technologie et programmes scolaires. 4) Science, technologie et enseignement dans les sociétés préindustrielles. 6) Science, technologie, enseignement et société depuis 1945.

Plus amples informations sur le colloque ont été données aux abonnés d'*Histoire de l'éducation*, avec l'envoi du numéro 17, et peuvent encore être obtenues auprès des organisateurs du colloque : K.S. Dent et P.J. Cunningham, Westminster College, North Hinksey, Oxford OX2 9AT, Grande-Bretagne.

c) Constitution d'un groupe de travail sur la petite enfance. La décision a été prise de constituer au sein de l'AIHE, un sous-groupe sur l'histoire de l'éducation de la petite enfance. Sur l'organisation et les projets (notamment en matière de publication) de ce sous-groupe, les demandes de renseignements peuvent être adressées à Prof. Ottó Vág, Eötvös Loránd University, Faculty of Science. 1088 Budapest, Rákóczi ut. 5, Hongrie.



Histoire de l'historiographie

En juillet 1983, l'université de Montpellier sera le lieu de plusieurs manifestations qui intéressent l'histoire de l'enseignement, et notamment de l'enseignement supérieur.

• Du 25 au 28 juillet, un colloque international aura pour thème *L'historiographie dans le monde à la fin du XIXe siècle : conditions, conceptions, relations et organisations*. Les communications seront centrées sur :

- la condition d'historien : étude sociale des historiens dans un cadre national (Allemagne, Angleterre, France, Japon, etc.) ;
- les historiens face au défi de la science et de la société : la crise des notions de cause et de loi dans les sciences de la nature, dans les sciences sociales ; le rôle de Croce, Fustel de Coulanges, Jullian.. ; la querelle Simiand-Seignobos ; les débuts de l'historiographie marxiste en Europe... ;
- relations et organisation de la science historique : Lamprecht dans la discussion internationale ; les premiers congrès internationaux ; les formes de l'échange (traductions, polémiques, correspondances...).

- Le 27 juillet, aura lieu une *Table ronde sur l'édition des « papiers » d'historiens, de juristes et de sociologues du XIXe siècle*. Le but visé est, à terme, de coordonner les éditions en cours, ou en projet, afin de les situer au sein d'un projet d'ensemble, de leur donner, dans la mesure du possible, une organisation similaire, de parvenir à une uniformisation de leur appareil critique, de proposer un cadre théorique dans lequel puissent s'inscrire les travaux à venir, et de préparer ainsi la voie à une future Édition générale de ce qui constitue une source majeure pour l'histoire des sciences sociales, et de l'enseignement supérieur.

- Le 27 juillet se tiendra également un *Séminaire sur l'histoire contemporaine de l'enseignement supérieur*. Il s'agira de faire le bilan d'un secteur de recherches qui, bien que fort en retard sur l'histoire de l'enseignement supérieur médiéval et moderne, connaît un dynamisme naissant.

Pour tous renseignements sur ces trois manifestations, s'adresser au Centre d'étude et de recherche d'histoire de l'historiographie – Université Paul-Valéry, route de Mende, BP 5043, 34032 Montpellier Cedex.

NOTES CRITIQUES

Les Entrées dans la vie. Initiations et apprentissages. XIIe Congrès de la Société des historiens médiévistes de l'enseignement supérieur public. — Nancy : Presses universitaires de Nancy, 1982. — 252 p.

Ce volume contient les textes de douze communications présentées en 1981 au XIIe Congrès des historiens médiévistes de l'enseignement supérieur. Le titre même indique assez bien quel était l'objet de ce colloque. La communication liminaire de John Benton (pp. 9-14), complétée, *in fine*, par la *Conclusion* de Michel Rouche (pp. 245-251), apporte à ce sujet, en se référant aux travaux de psychologues et folkloristes contemporains, quelques précisions supplémentaires : il s'agissait d'une part de chercher comment la société médiévale accueillait en son sein les enfants et les adolescents (ceux du moins qui avaient échappé à la terrible mortalité infantile d'alors), il s'agissait d'autre part de voir comment les jeunes parvenaient à s'insérer progressivement dans les structures — économiques, sociales, politiques, religieuses — d'un monde où la prépondérance des *seniores* n'a jamais été sérieusement remise en cause. Dès cet exposé introductif apparaissent quelques concepts clés, destinés à organiser l'ensemble du thème : celui d'*étapes* successives (d'« âges de la vie », eût dit le Moyen Age) rythmant le développement de l'individu de la naissance à l'âge adulte, selon des critères à la fois biologiques et sociaux, celui de *rite d'initiation*, signe de rupture et de passage brusque d'un état à un autre, d'une étape à la suivante, celui d'*éducation* enfin, permettant au contraire une transition progressive, fondée sur l'enrichissement de la culture et la maturation de la personnalité.

La nature même de ce volume explique qu'il ne s'agisse pas d'une synthèse sur le sujet. Il serait donc hors de saison d'en relever les

lacunes multiples (rien sur l'adoubement, le mariage, la tonsure ou l'ordination comme rites de passage, rien sur le développement du petit enfant, rien — ou presque — sur l'éducation guerrière ou sacerdotale, sur l'initiation amoureuse, etc.). Plus légitimement peut-être, on aurait quand même souhaité, sur certaines questions, des mises au point assez larges des recherches actuelles ; on regrettera aussi que la grande majorité des exposés soit en fait concentrée sur la France des années 1380-1500.

Mis à part l'exposé introductif et la conclusion, déjà cités, les dix autres textes me semblent frayer trois directions de recherches distinctes.

D'abord, celle qui est relative aux rites d'initiation et de passage, à travers les exposés de Michel Rubellin sur le baptême à l'époque carolingienne (pp. 31-51) et de Pierre Pegeot sur les parentés baptismales dans le bourg suisse de Porrentruy de 1482 à 1500 (pp. 53-70). Le baptême est donc le seul de ces rites présent dans ce volume, mais il faut reconnaître qu'il est fondamental. Si l'essentiel des pratiques baptismales et, en particulier, le triomphe du pédobaptême étaient acquis dès avant l'époque carolingienne, celle-ci a laissé une ample moisson de textes, liturgiques, théologiques, législatifs, qui ont permis à M. Rubellin de montrer que ce sacrement était aussi conçu comme un puissant facteur de socialisation des jeunes enfants, d'unification de la société (dans le cadre d'un Empire chrétien) et de renforcement de la régulation cléricale de celle-ci. Quant à P. Pegeot, il établit sans peine que, par delà ses aspects religieux, la détermination des parentés baptismales (choix des parrains et marraines) relevait de stratégies familiales cohérentes ayant pour objectif d'insérer l'enfant, dès sa naissance et au mieux de ses intérêts futurs, dans les réseaux de subordination et de clientèle qui structuraient, à la fin du Moyen Age, la société d'une petite ville d'Empire comme Porrentruy.

Deuxième orientation de recherches, celle qui s'interroge sur l'existence au Moyen Age d'une éventuelle « classe d'âge » des « jeunes », entre l'enfance et l'âge adulte (lui-même défini moins en termes strictement biologiques que d'établissement définitif dans la vie familiale, sociale et professionnelle). Elle est illustrée par les exposés de Pierre Charbonnier (« L'entrée dans la vie au XVe siècle », pp. 71-103) et Claude Gauvard (« Les jeunes à la fin du Moyen Age : une classe d'âge ? », pp. 225-244), tous deux fondés sur l'exploitation d'un certain corpus de lettres de rémission. Menées selon des approches différentes, assez naïve dans le premier cas, nettement plus formalisée dans le second, ces deux études aboutissent cependant à

des résultats partiellement convergents. Toutes deux concluent à l'existence d'une classe d'âge des « jeunes », repérable à certains comportements, en l'occurrence (car c'est le point qu'éclaircit le mieux les lettres de rémission) à un certain usage de la violence. Mais ces comportements ne rejetaient pas les jeunes dans l'errance ou la marginalité. Fortement insérés dans les communautés englobantes, les groupes de jeunes prenaient plutôt en charge, avec l'accord manifeste de leurs aînés, certaines fonctions de contrôle social, spécialement celles qui étaient relatives à la vie sexuelle et au mariage.

Le troisième thème abordé dans ce volume, le plus classique, est celui de l'éducation scolaire et de l'apprentissage professionnel. Il est illustré par six communications. Celle de Pierre Riché, prémices d'un ouvrage plus développé à venir, esquisse une typologie des « sources pédagogiques et traités d'éducation » du IX^e au XIV^e siècle (pp. 15-29) et énumère un grand nombre de titres. Il s'agissait donc là d'une production abondante ; restera à en apprécier la valeur historique réelle : dans quelle mesure reflétait-elle des pratiques pédagogiques concrètes ?

On lira avec intérêt les deux solides monographies de Sylvette Guilbert sur « les écoles rurales en Champagne au XV^e siècle » (pp. 127-147) et de Françoise Michaud-Fréjaville sur « les contrats d'apprentissage en Orléanais (1380-1480) » (pp. 183-208) qui établissent, avec toute la précision qu'autorise la documentation, les divers paramètres qui permettent de décrire ces deux formes d'éducation. Voilà bien le type de recherches dont on souhaite qu'elles soient menées pour le plus grand nombre possible de régions afin d'ouvrir la voie à de futures synthèses. Ici, on retiendra surtout du texte de S. Guilbert ses conclusions modérées, sans excès d'optimisme ni de pessimisme, quant à la densité du réseau scolaire champenois et à son efficacité sociale et pédagogique. F. Michaud-Fréjaville, quant à elle, après une critique prudente de ses sources, nous met en présence de formes d'apprentissage qui concernent des hommes jeunes plus que des enfants, ne provoquent que des migrations limitées et jouent plutôt comme un facteur de stabilité familiale et sociale. Voici qui, sur un exemple particulier, remet en cause certaines idées reçues.

Plus originaux peut-être, les trois exposés de Charles Vulliez (« Une étape privilégiée de l'entrée dans la vie : le temps des études universitaires à travers l'exemple orléanais des derniers siècles du Moyen Age », pp. 149-181), Françoise Micheau (« La formation des médecins arabes au Proche-Orient (Xe-XIII^e s.) », pp. 105-125) et de Paul Benoît (« La formation mathématique des marchands français à la fin

du Moyen Age : l'exemple du Kadran aux marchans (1485) », pp. 209-224) nous permettent respectivement d'appréhender le contenu concret, vécu, des cursus universitaires puis la mutation d'un des domaines les plus remarquables de la culture musulmane (qui, dans le contexte du « déclin » de l'Islam, glisse, autour des années 1100, d'une tradition savante qui était encore celle de la médecine grecque, à une pratique empirique et charitable, dans le cadre des hôpitaux fondés par des souverains défenseurs de l'orthodoxie sunnite) et enfin, à travers l'exemple d'un manuel d'arithmétique commerciale composé en 1485 par un marchand marseillais, dont Paul Benoît expose clairement l'ingéniosité et les limites, la lente émergence, à partir de préoccupations strictement personnelles, d'une certaine curiosité scientifique désintéressée, susceptible bientôt, avec un Nicolas Chuquet, de revivifier, de l'extérieur, une discipline passablement délaissée dans l'enseignement universitaire.

Les textes réunis ici ne représentent sans doute qu'un panorama trop partiel, trop dominé par la France du XVe siècle pour que nous puissions pleinement souscrire à la remarque de Michel Rouche (pp. 248-249) qui croit pouvoir en tirer l'idée que le Moyen Age occidental a vu, au fil d'une évolution millénaire, la victoire de l'apprentissage sur l'initiation, de l'éducation sur le rite, de la culture (et, plus précisément, de la culture écrite) sur la nature. C'est possible, mais reconnaissons plutôt que, dans les diverses voies frayées ici, souvent avec bonheur, il reste beaucoup à faire, tant dans le domaine, quasi vierge malgré quelques travaux pionniers, des rites initiatiques et des classes d'âge, que dans celui, mieux balisé mais encore largement ouvert, de l'éducation des corps et des esprits.

Jacques VERGER

●

ROGGERO (Marina). — *Scuola e Riforme nello Stato Sabauda. L'istruzione secondaria dalla Ratio Studiorum alle Costituzioni del 1772.* — Turin : Deputazione subalpina di Storia patria, 1981. — 309 p. — (Biblioteca di storia italiana recente, nuova serie, vol. XVIII).

Le livre de M. Roggero apporte une contribution importante à notre connaissance des réformes étatiques de l'enseignement qui se sont multipliées dans le dernier tiers du XVIIIe siècle. La réforme

scolaire établie en 1729 dans le royaume de Piémont (dont dépendaient le duché de Savoie et le comté de Nice) constitue l'une des toutes premières tentatives pour soumettre l'ensemble des écoles secondaires d'un territoire à une juridiction étatique centralisée chargée de contrôler aussi bien l'administration des collèges que le recrutement des enseignants et le contenu des programmes. On sait que Napoléon Ier puisa largement dans le modèle des Constitutions de l'Université de Turin lorsqu'il jeta, en 1806, les fondements de l'Université impériale¹.

Dans un premier chapitre, l'auteur s'attache à décrire les collèges jésuites depuis leur fondation jusqu'à la réforme de 1729. Leurs caractéristiques ne diffèrent pas notablement de celles que l'on observe chez leurs homologues français. Les fondations s'opèrent sur le fond d'une stratégie de reconquête catholique, d'autant plus forte que l'hérésie est soit toute proche avec le centre genevois, soit même interne à l'État piémontais avec les vallées alpines où se sont réfugiés les Vaudois. La chronologie des fondations est proche de la conjoncture française : six fondations (sur dix collèges tenus par la Compagnie au total) avant 1610, deux seulement après 1630. Sur l'origine des fondations, l'auteur souligne avec force (p. 17, note 19) que la thèse de Georges Huppert selon laquelle les collèges français du XVII^e siècle sont la création d'une catégorie sociale particulière assimilable à la *gentry* (officiers de justice, famille des consulats urbains)² devrait être très nuancée en ce qui concerne les territoires savoyards où le jeu des forces favorables à l'éclosion des établissements nouveaux est infiniment plus complexe : s'y rejoignent, en effet, hommes d'Église de la Contre-Réforme, conseillers proches du pouvoir politique, communautés urbaines, et la noblesse traditionnelle qui n'est pas la moins disposée à faire des dons et legs en faveur des collèges. L'analyse du personnel et des revenus des collèges est menée à partir des catalogues triennaux conservés aux archives romaines de la Compagnie de Jésus. Les effectifs jésuites (frères coadjuteurs compris) varient de 160 environ, en 1678, à près de 220, en 1729 : deux gros collèges (Turin et Chambéry, entretenant de 40 à 60 personnes chacun) émergent au-dessus des autres (qui entretiennent en général

1. A. AULARD, *Napoléon Ier et le monopole universitaire. Origines et fonctionnement de l'Université impériale*, Paris, 1911, pp. 157-159.

2. G. HUPPERT, *Les Bourgeois gentilshommes*, Chicago et Londres, 1977 ; traduction française, *Bourgeois et gentilshommes. La réussite sociale en France au XVII^e siècle*. Paris, Flammarion, 1983, pp. 101-137.

moins de 20 personnes). 80 % des jésuites sont originaires des États savoyards (et 30 % du lieu même où ils exercent), ce qui atteste une très forte autochtonie. Les conclusions relatives aux tâches multiples que chacun exerce à l'intérieur d'un même établissement et à la reconstruction des carrières, rejoignent celles qu'avait pressenties il y a quelques années le Père Demoustier¹. Quant aux revenus, il faut noter la faible part des contributions communales (elle ne dépasse le tiers du revenu que dans trois collèges en 1678, dans un seul en 1726), part qui a tendance à diminuer au fil des années, les municipalités ne respectant pas toujours les engagements pris ; en revanche, on relève l'importance des revenus provenant de la gestion des terres (toujours plus de 25 % et, dans quatre cas, plus des deux tiers du total en 1726). On retrouve là la préférence systématique manifestée dès la fin du XVI^e siècle par les autorités de la Compagnie pour les revenus fonciers, les rentes en argent se dévaluant progressivement.

Sur la vie interne des collèges jésuites, l'analyse reste beaucoup plus décevante en raison de l'absence de sources (et notamment de catalogues d'élèves, d'exercices publics ou de cours) : la présentation de l'activité didactique se borne à un commentaire de la *Ratio studiorum*, par ailleurs bien connue. En revanche les *litterae annuae* de la fin du XVI^e siècle — qui sont sans doute moins stéréotypées que celles du XVII^e siècle où le document se transforme en véritable genre littéraire — ont été largement mises à profit pour étudier l'activité déployée par la Compagnie au sein des « congrégations » qu'elle dirige et dans la société urbaine. Une place à part doit être faite au Collegio dei Nobili de Turin, institution fondée en 1678, qui accueille une soixantaine de pensionnaires et qui s'apparente tout à fait aux collèges de nobles décrits récemment par Gian Paolo Brizzi². On y retrouve, en effet, la même originalité pédagogique par rapport aux cursus traditionnels, avec l'importance accordée aux matières scientifiques (arithmétique, géométrie, fortifications) et aux arts d'agrément (dessin, escrime, théâtre scolaire). L'ampleur du recrutement souligne la large audience régionale de cet établissement d'élite (700 livres piémontaises de pension par an soit environ 525 livres tournois) : 40 % des pension-

1. A. DEMOUSTIER, « Les catalogues du personnel de la province de Lyon en 1587, 1606 et 1636 », *Archivum historicum Societatis Jesu*, t. XLII, 1973, pp. 3-105, et t. XLIII, 1974, pp. 3-84.

2. Gian Paolo BRIZZI, *La Formazione della classe dirigente nel Sei-Settecento. I seminaria nobilium nell' Italia centro-settentrionale*, Bologne, 1976, 317 p.

naires en 1683-1686 proviennent des États savoyards, 50 % des autres États italiens (au tout premier chef des États limitrophes, Montferrat 14 %, république de Gênes 23 %, duché de Milan 10 %), 10 % sont étrangers.

L'étude de la réforme scolaire instaurée par Victor Amédée II dans ses États a été, pour l'essentiel, menée à partir de deux sources fondamentales : d'une part, les textes réglementaires (Constitutions de l'Université de Turin en 1729, et Instructions qui les ont suivies) dont la plupart ont été publiés au XIXe siècle par le juriste Duboin dans sa monumentale collection des lois de l'État piémontais¹ ; d'autre part, le recueil des lettres adressées par le Magistrat de la Réforme — l'autorité centrale — à l'ensemble de ses subordonnés dans les différentes provinces du royaume (sept registres conservés aux Archives d'État de Turin). La réforme part d'un double principe : centralisation des décisions et uniformisation de l'administration des établissements scolaires sous la tutelle de l'Université de Turin. Au sommet du dispositif, un *Magistrat de la Réforme* composé de six membres issus de l'Université de Turin, chargés de surveiller l'application des mesures, de punir les infractions et de préparer les règlements nouveaux dont la nécessité se fait jour. Au niveau local, c'est-à-dire dans chaque ville où est établie une *école royale*, un *réformateur* est chargé d'entretenir des contacts constants avec les autorités, de surveiller la bonne marche de l'établissement et d'adresser des rapports réguliers à ses supérieurs turinois, en dénonçant les insuffisances et en suggérant les transformations qui lui paraissent souhaitables. Une décentralisation du système intervient en 1768 avec la création d'un Conseil de réforme siégeant à Chambéry et dont les attributions, limitées à la Savoie, sont en tous point similaires à celles du Magistrat turinois auquel il reste toutefois subordonné.

Le résultat le plus évident de la réforme est d'abord une sécularisation des anciens collèges détenus auparavant par les ordres enseignants (barnabites, doctrinaires, jésuites, pères des écoles pies) et une professionnalisation de la fonction enseignante. La plupart des établissements ont pris le titre d'*écoles royales* (trente en 1731, trente-cinq en 1772) et leurs professeurs sont désormais rémunérés sur le budget de l'État (quelques *écoles royales* et des collèges plus modestes restent

1. F.A. DUBOIN, *Raccolta per ordine di materie delle lege, editti, manifesti pubblicati dal principio dell' anno 1611 sino agli 8 dicembre 1798 sotto il felice dominio della Real Casa di Savoia*, t. XIV, vol. 16, Turin, 1847.

cependant à la charge des communes). Pour exercer le métier d'enseignant, il faut soit avoir obtenu à Turin le degré universitaire de maître ès-arts, soit avoir subi sur place un examen de capacité (dont les épreuves spécifiques à chaque classe sont déterminées par une circulaire de 1738) devant un jury composé par le Réformateur local ; avant de prendre possession de leur chaire, les maîtres doivent s'engager à suivre les règlements et les programmes dictés par le Magistrat de la Réforme. L'activité de celui-ci s'étend, en effet, jusqu'aux emplois du temps aussi bien annuels que journaliers et aux auteurs qui doivent être étudiés dans chaque classe. De ce dernier point de vue, le cursus des humanités, tel qu'il transparait dans les instructions (1729) du professeur d'éloquence turinois Bernard André Lama, reste extrêmement traditionnel. La parenté que l'on peut y déceler avec le *Traité des Études* tout à fait contemporain du recteur parisien Charles Rollin tient sans doute moins à un emprunt direct qu'à une filiation commune avec les pédagogues de Port Royal, au premier rang desquels il faut citer Lancelot dont la *Nouvelle méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la langue latine* (1ère édition, Paris, 1644) est recommandée. Les instructions du père Joseph Roma pour l'enseignement de la philosophie, rédigées en 1732, sont nettement plus modernistes. Tout en gardant volontairement une formulation fort générale (pour écarter tout soupçon d'hétérodoxie), elles conseillent l'utilisation d'auteurs, depuis Locke et Malebranche à Newton et ses disciples, qui ouvrent résolument le cours aux courants scientifiques contemporains.

Reste à mesurer si les instructions ont été appliquées. L'auteur montre les résistances des notabilités locales (notamment en Savoie) qui jettent aisément le discrédit sur les nouvelles écoles. De leur côté, les autorités ecclésiastiques, qui n'ont pas été consultées ont, au moins dans un premier temps, ouvertement manifesté leur mauvaise humeur ou leur hostilité (en Maurienne, le conflit s'exacerbe même dans les années 1760). Mais la principale faiblesse de la réforme réside sans doute dans son insuffisante dotation financière (l'ensemble de l'instruction publique ne compte que pour 0,8 % du budget de l'Etat, dont plus de la moitié pour l'Université et l'Académie royale de Turin, contre plus de 50 % aux dépenses militaires...). La médiocrité des salaires et l'absence de toute retraite pour les professeurs âgés ou infirmes ne peut guère attirer, encore moins maintenir durablement des sujets brillants ou simplement capables. Les enseignants cherchent des rémunérations annexes dans le préceptorat et s'efforcent de trouver des cures ou des canonicats plus lucratifs. Qui plus est, le

niveau des enseignements est encore inférieur là où le Magistrat n'a que peu de prise sur le recrutement des maîtres (*écoles royales* et petits collèges rémunérés sur les contributions communales). En fait, les autorités turinoises se voient contraintes de composer avec les évêques et de solliciter régulièrement leurs avis pour la nomination des professeurs. La participation des prélats au recrutement des maîtres offre, en effet, une garantie de discipline dans les établissements et, surtout, laisse espérer que le candidat « épiscopal » trouvera sans difficulté, à sa sortie de l'enseignement, un bénéfice dont les revenus correspondent aux services rendus. Quant à l'uniformité des programmes et des manuels scolaires, elle semble n'avoir été que très partiellement réalisée, comme le laissent entrevoir les lettres adressées par le Magistrat aux réformateurs locaux.

La monographie de M. Roggero, qui s'insère dans la série de travaux sur l'histoire de l'éducation entrepris sous la direction de Giuseppe Riciperati¹, restitue donc bien l'importance et les enjeux de la réforme scolaire en Piémont. La tâche de l'auteur n'était guère facile, dans la mesure où les bombardements de la Seconde Guerre mondiale ont détruit à tout jamais la quasi-totalité de l'énorme masse d'archives que les règlements de la Réforme avaient rassemblée à Turin, avant même que celle-ci ait pu être exploitée scientifiquement. Les problèmes d'application de la réforme n'apparaissent qu'*en creux* à travers les lettres adressées depuis la capitale piémontaise par le Magistrat. On peut, à ce propos, regretter que l'auteur ne soit pas allée consulter les archives communales qui lui auraient permis de combler les défaillances de sa documentation. M. Roggero déclare en effet, un peu trop rapidement, qu'il n'existe plus aucun catalogue d'élèves pour le Piémont (p. 51), alors qu'elle reconnaît un peu plus loin avoir trouvé, à Turin même, quelques listes relatives à cinq *écoles royales* piémontaises pour les années 1740-1746, listes qu'elle n'exploite pas (p. 138, note 88). Pour la Savoie, les archives communales d'Annecy lui auraient livré une belle série de tableaux d'examen des élèves du collège de cette ville, conformes aux règlements de la Réforme et permettant d'analyser la réussite et l'échec scolaire². Il est bien probable que d'autres dorment encore dans quelque grenier communal du Piémont. Par ailleurs, les relations constantes entretenues entre

1. Cf. les études consacrées à l'Université de Turin au XVIII^e siècle, publiées dans le *Bollettino storico-bibliografico subalpino*, 76^e année, premier semestre 1978, pp. 5-312.

2. Archives communales d'Annecy, GG 239 (1).

le Magistrat et les autorités ecclésiastiques auraient pu être plus nettement esquissées à travers la correspondance, conservée aux Archives départementales de Haute-Savoie, qu'entretient le président au Sénat de Savoie de Maistre, chef du Conseil de la Réforme siégeant à Chambéry, avec l'évêque de Genève-Annecy¹. En s'appuyant sur les seules sources turinoises, M. Roggero a, par force, eu tendance à privilégier l'institution au détriment des fonctionnements locaux. Ces quelques critiques n'enlèvent rien à la valeur de sa contribution qui restera un point de référence pour l'étude des réformes scolaires européennes à l'époque moderne.

Dominique JULIA



Istruzioni scolastiche e organizzazione dell' insegnamento nei domini estensi nel XVIII secolo. — Sous la direction de Gian Paolo Brizzi. — *Contributi* (Reggio d'Emilie), 6e année, n° 11-12, 1982. — 135 p.

Ce recueil est composé de trois contributions qui attestent le renouvellement des études sur l'histoire de l'éducation en Italie. Toutes trois ont pour objet l'enseignement dans l'ancien duché de Modène dirigé par la maison princière d'Este. La première, due à Giancarlo Angelozzi, traite des quatre collèges jésuites (Modène, Reggio d'Emilie, Carpi et Mirandola) à partir des archives romaines de la Compagnie et d'une enquête ordonnée en 1773 au moment de sa disparition, enquête qui permet de saisir l'organisation des classes et son écart par rapport aux normes de la *Ratio studiorum* (en particulier l'importance des petites écoles tenues par des prêtres séculiers qui couvrent à la fois le niveau élémentaire et les premiers rudiments de la grammaire). L'analyse détaillée des catalogues du personnel permet d'établir le nombre moyen de jésuites par établissement, le nombre des classes, et de recueillir toutes les données d'effectifs subsistant sur le long terme. Elle permet surtout de reconstruire avec précision la carrière enseignante des membres de la Compagnie : leur origine géographique (88 % sont issus de la province jésuite de Venise et 46 % sont nés dans des villes sujettes de la Sérénissime République, 13 %

1. Archives départementales de Haute-Savoie, 1 G 613, années 1768 à 1775.

seulement sont nés dans les territoires dominés par la maison d'Este), l'âge moyen d'entrée dans la Compagnie (fortement corrélé avec le niveau des études atteint, la précocité indiquant dans tous les cas un haut degré de sélection scolaire), les étapes du cursus : deux ans de noviciat, puis un ou deux ans d'études de rhétorique au collège de Plaisance, avant d'entreprendre ou d'achever les études de philosophie. L'enseignement ne constitue, en tout état de cause, qu'une phase limitée de la carrière jésuite puisqu'il ne dure qu'un peu plus de six ans : il s'effectue en deux stages, l'un entre les études de philosophie et celles de théologie (essentiellement entre 24 et 28 ans), l'autre, plus bref, après la quatrième année de théologie (à 33 ans). L'analyse de la production intellectuelle imprimée des jésuites d'après la Bibliothèque de la Compagnie de Jésus du père Sommervogel révèle que 18 % seulement d'entre eux ont écrit peu ou prou. Cette production, orientée surtout vers l'apologétique, l'érudition ou la controverse, ne s'exerce quasiment jamais dans un champ proprement scolaire, signe supplémentaire que la fonction enseignante n'est, chez les jésuites, qu'un passage obligé pour les plus jeunes d'entre eux.

Gian-Paolo Brizzi (pp. 53-98) étudie les réformes scolaires mises en place dans le duché de Modène au cours de la seconde moitié du XVIII^e siècle : création de l'université de Modène en 1752, instauration en 1771-1772 d'un *Magistrato sopra gli studi*, relayé au niveau de chaque province par un « président », organisme qui a pour but de contrôler les écoles et les maîtres (à l'image du Magistrat de la Réforme piémontaise), transformation en 1773 (après la disparition de la Compagnie de Jésus) de cette dernière institution en un *Dicastero* chargé de réorganiser le dispositif entier de l'instruction élémentaire et moyenne. Le dicastère des études manifeste une intense activité, soit par l'enquête qu'il entreprend aussitôt auprès de toutes les écoles du duché, soit par l'instruction intérimaire sur les basses classes qu'il promulgue en 1774 et que l'auteur publie en annexe de sa contribution (pp. 74-98).

On peut déceler dans ce texte l'influence des expériences antérieures de réforme menées aussi bien dans le Piémont ou l'Autriche de Marie-Thérèse qu'à Parme et à Venise. On y note l'abandon définitif des vieux textes scolaires du XVI^e siècle (grammaire d'Alvarez, dialogues de Vives) au profit de grammaires italiennes, le souci de substituer à l'épellation traditionnelle la méthode phonétique, la promotion d'abécédaires ou de manuels nouveaux. Au-delà d'une analyse institutionnelle, l'auteur cherche à mesurer les effets sociaux de la réforme à travers les données quantitatives qu'il a pu recueillir.

L'impact n'est pas mince, puisqu'en dix années (de 1775 à 1785), les effectifs des basses classes des collèges principaux du duché ont augmenté d'environ 25 %. L'étude de la scolarité d'un échantillon d'élèves de l'école de Carpi (entrés entre 1781 et 1783) permet de mesurer à quel niveau scolaire (50 % des enfants ont déjà quitté après la sixième) et social (essentiellement les professions artisanales et commerciales) se situent les abandons, et de calculer précisément la durée de séjour moyenne dans chaque classe (le cycle A.B.C.-6e dure cinq ans alors que les classes supérieures sont parcourues chacune en une seule année). La réforme n'introduit donc pas des mutations substantielles dans les mécanismes d'élimination scolaire des catégories les plus pauvres, ce qui ne saurait étonner, étant donné l'immobilisme des rôles productifs dans une société d'Ancien Régime. Il n'empêche qu'elle a considérablement élargi l'accès à l'instruction et provoqué, une vingtaine d'années plus tard, dans les classes dirigeantes une nette hostilité devant le péril social que représenterait un développement trop large de l'instruction publique.

L'instruction intérimaire sur les basses classes exigeait de tous les maîtres qu'ils rédigeaient deux fois par an le catalogue de leurs élèves en deux copies adressées au « président » provincial, l'une d'entre elles devant parvenir au dicastère des études. Cette mesure indiquait la volonté de ce dernier d'obtenir, année après année, un maximum d'informations sur les écoles, les maîtres et surtout les élèves puisque le modèle imprimé du catalogue comprend des notations concernant l'âge, le lieu d'origine, la fréquentation au cours de l'année, l'intelligence, le travail et les progrès de chaque enfant. Les archives d'Etat de Modène conservent aujourd'hui les catalogues d'élèves de 65 localités différentes et, pour certaines d'entre elles, sur une période de vingt années (1774-1775 à 1796). Plutôt que de tirer trop rapidement des conclusions superficielles d'un ensemble aussi exceptionnel, Piero Severi a préféré analyser en profondeur l'école de Fabbrico, bourgade de 1 800 habitants en 1777, en confrontant les catalogues d'élèves conservés avec toutes les autres sources disponibles : délibérations communales, témoignages des différentes parties prenantes (maîtres, sous-maîtres, fonctionnaires du dicastère), registres paroissiaux (pp. 99-135). Cela nous vaut une monographie exemplaire où sont étudiées la régularité de la fréquentation (différentielle suivant les catégories sociales), la compétence ou l'incompétence des maîtres successifs, les enjeux des conflits avec la commune et le rôle de substitut que peut jouer l'école privée (pourtant interdite par le dicastère) en cas de mauvais fonctionnement de l'école. Le dépouillement des catalogues

mis en rapport avec celui des registres paroissiaux permet d'établir le taux de scolarisation de la classe d'âge compte tenu des décès (22 à 23 %), la diversité des âges d'entrée (de six à neuf ans mais on peut entrer dès l'âge de quatre ans ou seulement à douze ans). L'étude de la composition sociale du public permet de mesurer l'ouverture de l'école, tout comme celle des carrières « scolaires » des enfants qui sont sensiblement différentes selon qu'on est fils d'agriculteur ou issu des catégories non productives. La précision des résultats obtenus par Piero Severi grâce aux méthodes quantitatives d'une sociologie rétrospective fait espérer qu'il poursuivra sa recherche sur d'autres établissements afin de décrire, à l'échelle du duché de Modène, les règles de fonctionnement de l'école élémentaire-moyenne (puisqu'elle va de l'A.B.C. jusqu'à la troisième) et de mesurer l'impact réel de la réforme entreprise (qui semble surtout se traduire à Fabbrico par un allongement de la durée moyenne des études).

Dominique JULIA



Une Éducation pour la démocratie. Textes et projets de l'époque révolutionnaire. — Prés. par Bronislaw Baczeko. — Paris : Garnier, 1982. — 526 p. (Les Classiques de la politique).

Cet ouvrage est l'édition de seize grands projets relatifs à l'éducation présentés aux différentes assemblées révolutionnaires entre 1791 et 1795 : de Mirabeau et Talleyrand à Lakanal et Daunou, en passant par Condorcet, Lepeletier et Barère, nous avons là une précieuse anthologie de textes soigneusement annotés et introduits par une notice qui situe précisément chaque discours au sein des débats dans lesquels il s'insère. Cette publication *in extenso* des textes (à l'exception du *Rapport* de Talleyrand pour lequel l'éditeur a dû procéder, en raison de son ampleur, à quelques coupures) ne peut que réjouir tous les historiens qui ne disposaient d'aucun recueil récent et étaient obligés d'avoir recours soit au livre déjà centenaire de Célestin Hippeau (*L'Instruction publique en France pendant la Révolution*, Paris, 2 volumes, 1881-1883), soit à l'œuvre monumentale — mais difficilement maniable — de James Guillaume qui, entre 1889 et 1907, a publié les procès-verbaux des Comités d'instruction publique de l'Assemblée législative et de la Convention nationale.

Dans une dense introduction générale, Bronislaw Baczko retrace avec vigueur les enjeux du projet pédagogique de la Révolution française. Les coupures événementielles qui scandent l'histoire politique de cette période ne sont pas pertinentes à l'objet ici étudié, car la représentation d'un pouvoir éducatif qui prendrait en charge la formation de tout un peuple enfin libéré de ses préjugés, survit bien au-delà de l'effondrement, en thermidor, de la dictature jacobine. Il y a une « ténacité » du rêve pédagogique de la Révolution, un investissement essentiel et durable du pouvoir politique sur l'éducation conçue comme l'avenir de la nation. De ces rêves, à travers lesquels se nouent les liens entre politique et pédagogie, trois thèmes directeurs se dégagent. Tout d'abord, le mythe de la Révolution imaginée comme rupture radicale par rapport à l'héritage obscurantiste légué par l'Ancien Régime : surinvestie d'espoirs, l'éducation, qui a pour mission la formation de « vrais républicains », incarne ici « le pouvoir démiurgique de la société sur le bonheur des individus » (p. 29). En second lieu, la représentation d'un pouvoir éducatif, chargé de forger les pensées de tout un peuple, se situe à la jonction de deux rêves sociaux qui s'entrecroisent tout au long de la période ; d'une part, l'utopie d'une *société* tout entière *pédagogique*, qui exercerait ses fonctions à travers chacune de ses institutions : ainsi, le temps et l'espace révolutionnaires doivent-ils délivrer, quotidiennement, à tous et à chacun, un message pédagogique (par le nouveau calendrier, par la transformation des noms de localités et de rues, par l'architecture des nouveaux édifices publics — autant de leçons d'histoire et de civisme) ; d'autre part, l'utopie d'une *inlassable pédagogie sociale* vise à instaurer un espace éducatif transparent, clos sur lui-même et étroitement surveillé, pensé comme le modèle de la société future : le plan spartiate de Lepeletier de Saint-Fargeau comme l'expérience éphémère de l'École de Mars en sont sans doute les paradigmes les plus marquants. Il s'agit, enfin, de mettre en place un dispositif éducatif et, pour ce faire, de former les nouveaux formateurs de la jeunesse. D'où le projet d'une levée en masse d'instituteurs fonctionnaires, chargés d'un sacerdoce laïque et républicain, celui de combattre l'ignorance et les préjugés. On sait les défiances innombrables suscitées par cette figure inédite de l'instituteur-agent de l'État : depuis les réserves de ceux qui craignent l'emprise idéologique d'un nouveau clergé (Condorcet) ou la prime donnée à la médiocrité par la création de places fixes (Fourcroy) jusqu'à la suspicion systématique de ceux qui, tel Bouquier, poussent à leur terme le rêve d'une *société pédagogique* et voient dans les sociétés populaires ou les séances publiques des nouvelles administra-

tions les véritables maîtres d'école de la nation régénérée.

En soulignant l'impact symbolique profond et durable des représentations collectives que la Révolution a forgées autour de l'éducation — éducation pour la liberté, émancipation du citoyen par l'école qui ouvre la voie à l'exercice des droits démocratiques, à la promotion sociale par le mérite (pp. 53-54) —, B. Baczko pose une question d'une actualité brûlante : la crise qui traverse l'école et la société d'aujourd'hui ne réside-t-elle pas dans l'incapacité d'une pédagogie à « produire des rêves et des espoirs individuels et collectifs » ? Une société démocratique qui ne renouvelle pas, pour affronter ses conflits, son imaginaire collectif « et notamment sa représentation de l'éducation à la liberté, n'expose-t-elle pas aux risques les plus graves cette liberté même, espoir toujours indéfini, bien toujours aussi concret que fragile » ? (p. 54).

Dominique JULIA



SMITH (Robert J.). — *The École Normale Supérieure and the Third Republic*. — Albany : State University of New York Press, 1982. — 201 p. : tabl., ill.

Longtemps, le riche fonds d'archives de l'École normale supérieure de la rue d'Ulm n'a guère suscité de recherches approfondies, n'étant utilisé, le plus souvent, que pour des investigations ponctuelles sur tel ou tel ancien élève. Ce fonds, demeuré dans un premier temps rue d'Ulm, a été transféré il y a une dizaine d'années aux Archives nationales mais, avant même son transfert, Robert J. Smith, dans les années 1960, avait été l'un des premiers à mener à partir de lui une recherche de quelque ampleur : l'étude des promotions normaliennes de 1890 à 1904¹. Pour l'historien de l'éducation, ces promotions correspondent aux dernières classes d'âge entrées rue d'Ulm avant la grande réforme de l'École au début du XXe siècle ; pour l'historien du politique, elles présentent l'intérêt d'avoir accueilli des normaliens qui ont laissé par

1. Robert J. SMITH, *The École Normale Supérieure in the Third Republic : a study of the classes of 1890-1904*, Ph. D. diss., University of Pennsylvania, 1967, dact., 251 p.

la suite un sillon profond dans la vie politique et intellectuelle française : entre autres Léon Blum, Édouard Herriot ou Charles Péguy.

Quinze ans après cette première recherche, Robert J. Smith, dans une nouvelle étude consacrée cette fois à l'École normale supérieure et la Troisième République, a doublement élargi la perspective de sa recherche. Le titre le suggère, il s'agit moins désormais d'une approche essentiellement sociologique des promotions normaliennes que d'une étude des rapports entre une institution universitaire et un régime politique. Par ailleurs, ce sont désormais plusieurs générations qui sont considérées, jusqu'aux jeunes gens qui, tel Georges Pompidou, feront une carrière politique deux républiques plus tard. La première de ces générations plonge ses racines dans le Second Empire et entre rue d'Ulm aux premières heures de la Troisième République. A la promotion de 1870 appartient, par exemple, Auguste Burdeau que Robert J. Smith évoque au chapitre VI. Ce jeune agrégé de philosophie, orphelin et issu d'un milieu familial aux franges de la misère, finira président de la Chambre des députés.

A travers son exemple se profilent les deux questions qui nous semblent constituer, en fait, la trame de l'ouvrage. Tout d'abord, peut-on considérer l'École normale supérieure sous la Troisième République comme une sorte de noria allant puiser les futures « élites » dans les couches les plus enfouies de la société française ? Par ailleurs, cette école a-t-elle été une citadelle républicaine ? En d'autres termes, les normaliens qui mèneront une carrière politique ou à qui leur renom intellectuel donnera quelque crédit dans le débat civique, ont-ils été des piliers de la Troisième République, soutenant et affermissant ce régime ? Et, en affinant la question, si républicains il y avait, dans quels secteurs du paysage politique se situaient-ils en majorité ?

A la première interrogation, *The École Normale Supérieure and the Third Republic* fournit des éléments de réponse précis. Notons, d'emblée, que de 1868 à 1941, les promotions normaliennes n'ont accueilli qu'entre 8,6 % (section littéraire) et 16,4 % (section scientifique) de jeunes gens issus des couches populaires, qui représentent pourtant, à cette date, 77 % de la population active. Est-ce à dire que l'École normale supérieure n'a été, entre ces dates, qu'une machine à reproduire des héritiers ? Loin de là. Dans le chapitre II, en effet, consacré au mécanisme du concours de la rue d'Ulm, Robert J. Smith rappelle que, par l'intermédiaire des inspecteurs généraux, eux-mêmes souvent anciens normaliens, l'École normale supérieure a exercé un véritable *brain drain* des meilleurs élèves des lycées et collèges français. Une

bourse et une place d'interne dans un lycée parisien ou dans une khâgne provinciale permettaient d'aiguiller l'heureux élu vers la Voie royale. L'auteur rappelle les deux exemples célèbres qui font partie du légendaire républicain : le jeune Jean Jaurès que remarque au collège de Castres l'inspecteur général Deltour, ou son collègue Glachant frappé par une brillante traduction du *Pro Milone* par l'élève Édouard Herriot. Le boursier fait donc partie intégrante du décor normalien. Tout comme en fait partie — et c'est souvent le même — le fils de fonctionnaire : la moitié des normaliens environ ; et parmi eux, nombre de fils d'enseignants (plus de 30 % de l'effectif des promotions, alors que les enseignants représentent à cette époque moins de 1 % de la population active).

Les chiffres établis par Robert J. Smith sont, à cet égard, précieux, et leur apport est essentiel pour une meilleure connaissance de la mobilité sociale sous la Troisième République. Il nous semble toutefois qu'une telle mobilité gagnerait à être davantage mise en perspective, sur plusieurs générations. Les exemples évoqués au fil des pages, tels ceux de Georges Cogniot, Yvon Delbos ou Pierre Brossolette, montrent que la mobilité sociale est plus évidente et son ampleur davantage perceptible sur deux ou trois générations. Par ailleurs, l'échelle de stratigraphie sociale que l'auteur a adoptée le conduit à conclure que, sous la Troisième République, 53,7 % des normaliens littéraires viennent des catégories supérieures (Upper class) et 37,8 % des classes moyennes. Un autre tableau affine l'analyse par décennie et donne, par exemple, pour les mêmes catégories, 51 % et 41 % au cours de la période 1920-1929. Pour avoir étudié en détail cette décennie, je noterai seulement que ces chiffres appellent discussion. L'École normale supérieure me semble, au contraire, à cette date, un établissement peuplé essentiellement de jeunes gens issus des classes moyennes.

L'apport de l'ouvrage est riche également sur un autre plan et permet de répondre à la question posée plus haut : de quel côté penchent politiquement les normaliens ? L'auteur, à juste titre, mène son étude en deux temps : l'activité politique des élèves durant leur séjour à l'école, la couleur de l'engagement de ceux des anciens élèves qui ont embrassé une carrière politique. Dans le chapitre V, consacré à la vie quotidienne et aux activités politiques rue d'Ulm, Robert J. Smith évoque surtout la période qu'il avait étudiée dans sa recherche de 1967 et dépeint une école profondément touchée par l'ébranlement de l'Affaire Dreyfus qui sera un véritable levain pour cette génération normalienne, en déterminant l'engagement politique radical ou socia-

liste de nombre d'élèves des promotions concernées. L'École normale supérieure fait figure, tout au long de la crise, de bastion dreyfusard et, au cours des décennies suivantes, elle apparaîtra toujours comme orientée à gauche et attachée aux institutions républicaines, dans un Quartier latin où l'Action française s'est taillé une position dominante.

L'auteur nous permettra de discuter à nouveau certains points concernant l'entre-deux-guerres : il est hasardeux, sur la foi d'un seul témoignage, d'écrire que les promotions scientifiques étaient davantage à gauche que les littéraires. Rue d'Ulm, les groupements de gauche étaient alors, au contraire, alimentés et dirigés par des normaliens des sections littéraires. De même, il nous semble difficile d'admettre qu'au milieu des années 1920, il n'y avait pas beaucoup de politique à l'école : à l'automne 1924, par exemple, est fondé un Groupe d'études socialistes des Écoles normales supérieures, qui fut actif et dont l'action laissera une empreinte. De même, les élèves du philosophe Alain, professeur de khâgne à Henri IV, mènent une activité antimilitariste qui attire à plusieurs reprises l'attention de la grande presse¹. L'auteur évoque, du reste, les plus célèbres de ces incidents antimilitaristes.

Ces réserves n'enlèvent rien, là encore, à l'intérêt de l'ouvrage. Et les pages sur la période 1890-1904, notamment, en étudiant les normaliens de l'affaire Dreyfus, nous décrivent en fait la matrice de la « République des professeurs » venue au pouvoir un quart de siècle plus tard, au milieu des années 1920. Robert J. Smith s'est, en effet, également penché sur l'orientation politique de ceux des anciens élèves qui participent, en tant qu'acteurs ou comme intellectuels engagés, au débat de la Cité. Le chapitre VI le démontre aisément : la majorité, là encore, est à gauche. Les promotions 1890 à 1914 fourniront les radicaux de l'entre-deux-guerres (Herriot, Bastid, Delbos), tandis que les jeunes qui sont à cette date élèves rue d'Ulm, seront des parlementaires socialistes sous la IV^e République (Le Bail, Deixonne, Badiou). Le tableau des pages 112-113 est, à cet égard, éloquent.

L'intérêt porté par les historiens aux « élites » braque progressivement les projecteurs de Clio sur les « Grandes écoles ». Tout comme Terry Shinn pour l'École polytechnique jusqu'en 1914, Robert J. Smith enrichit, par sa recherche sur l'École normale supérieure sous la Troisième République, ce nouveau domaine de l'historien, fraîche-

1. Cf. notre thèse, en préparation, sur les khâgneux et les normaliens, de la Première Guerre mondiale à 1945.

ment défriché aux confins de l'histoire de l'éducation, de l'histoire sociale, politique et intellectuelle. Dans le cas de la rue d'Ulm, c'est en effet une institution universitaire qui est ainsi décrite, mais aussi un caravansérail pour des boursiers conquérants, un établissement en osmose étroite avec un régime, et un creuset où s'est formée une partie de l'intelligentsia française.

Jean-François SIRINELLI



RAICICH (Marino). — *Scuola, cultura e politica da De Sanctis a Gentile*. — Pise : Nistri-Lischi, 1981. — 475 p.

L'ouvrage de Marino Raicich est un recueil de plusieurs études consacrées aux problèmes de l'école et de la culture en Italie depuis la fin du XIXe siècle. On connaissait déjà celles qui ont paru dans la revue florentine *Belfagor*. L'auteur y insiste sur la question de la langue qui se pose à l'école italienne au début de l'Unité et traite le problème de façon ponctuelle à travers les polémiques suscitées par l'usage du livre de textes et l'analyse du poète national Giosuè Carducci. Il examine aussi les positions de Francesco De Sanctis et de Graziadio Ascoli dans les débats scolaires des années 1860, les polémiques sur les études classiques autour de 1870 et les résultats fournis par l'enquête Scialoja sur l'école italienne en 1872-1873. On relit avec plaisir l'excellent article de Raicich paru dans le numéro spécial de *Riforma della Scuola* à l'occasion du trentième anniversaire de la mort de Giuseppe Lombardo-Radice¹. L'auteur y restitue le climat politique et culturel dans lequel le pédagogue sicilien fonde sa revue *Nuovi Doveri* et milite en faveur d'un renouveau de l'école à la veille de la Grande Guerre. Ces polémiques s'insèrent dans le courant philosophique idéaliste, s'attaquent aux idéologies nées du positivisme et aux organisations comme la franc-maçonnerie². Elles s'inspirent largement de la pédagogie de Giovanni Gentile dans des critiques destinées à

1. Marino Raicich, Gli anni dei « Nuovi Doveri » (1907-1913), *Riforma della Scuola*, Année XIV, n° 8-9, août-septembre 1968, pp. 3 et sq.

2. Voir : Michel Ostenc, *L'Éducation en Italie pendant le fascisme*, Paris, 1980, pp. 21 et sq.

sensibiliser l'opinion et à lutter contre la gestion bureaucratique de l'école italienne. Mais elles restent éminemment politiques en combattant non seulement le libéralisme au pouvoir avec Giolitti, mais aussi ses oppositions : cléricanisme, socialisme et nationalisme. Les problèmes scolaires les plus débattus dans ces années d'âpres affrontements sont ceux de l'école moyenne unique et de la laïcité. Sur ces deux points, Marino Raicich montrait, dès 1968, ce qui faisait l'originalité de Lombardo-Radice, le rapprochait d'un démocrate comme Gaetano Salvemini et lui donnait une place à part parmi les disciples de Gentile. Pendant que le philosophe considère le lycée classique comme une forteresse à défendre contre l'assaut des classes moyennes, Lombardo-Radice partage l'intérêt de Salvemini pour une école formative ouverte aux humanités modernes. S'il rejette, malgré tout, l'idée d'école unique, c'est par crainte d'une baisse du niveau culturel de l'enseignement public préjudiciable aux seules élites des classes sociales défavorisées. La pédagogie de Gentile accorde par ailleurs une place excessive à la religion dans le développement de la conscience de l'enfant. Raicich souligne la responsabilité d'une telle conception dans les alliances tactiques nouées plus tard par le philosophe avec des esprits sectaires n'ayant rien de commun avec lui : on pense évidemment au rôle du fascisme et du cléricanisme dans la réforme scolaire de Gentile, promu ministre de l'Instruction publique de Mussolini. L'examen de la portée pédagogique du concept exige un commentaire nuancé. Dans l'esprit du philosophe, l'enseignement religieux à l'école primaire doit permettre aux enfants de connaître des auteurs catholiques traduisant une sensibilité authentique de la culture nationale. La déformation de cet enseignement en catéchisme est venue ensuite. Sans doute, la réforme portait-elle un pareil risque. Mais elle procédait d'une démarche intellectuelle qui, loin de faire le lit du cléricanisme, s'efforçait au contraire d'en rejeter le dogmatisme et d'en conserver l'élan spirituel. Lombardo-Radice est bien le disciple de Gentile lorsqu'il prétend qu'enlever la foi à l'enfant signifie retarder le dépassement de la foi. En dépit des publications de Giacomo Cives et des travaux à paraître dans les actes du colloque consacré à Lombardo-Radice en 1979, les pages de Raicich n'ont pas pris de rides¹. Par contre, le « socialisme » du pédagogue méritait d'être mieux rattaché

1. Giacomo Cives, Giuseppe Lombardo-Radice, « Didattica e pedagogia della collaborazione », Florence, 1970 ; *Atti del Carvegno di studi dedicato a Giuseppe Lombardo-Radice* (28-30 septembre 1979) (à paraître).

au méridionalisme et à l'influence de Salvemini, comme Giuseppe Ricuperati l'a bien vu depuis¹.

La partie la plus neuve de l'ouvrage est une introduction méthodologique. L'historiographie française de l'enseignement entend dépasser l'étude de l'institution scolaire et sollicite les sciences de l'éducation, la sociologie et l'économie afin d'appréhender l'histoire de l'éducation dans sa totalité. L'auteur n'est pas convaincu de l'opportunité de cette démarche en Italie. Les tentatives faites pour aborder les problèmes de l'école au moyen du développement économique général ou du chômage des intellectuels versent dans l'économisme et débouchent sur de nouvelles schématisations. Contrairement à ce qui existe en France, ces ouvrages ne peuvent s'appuyer sur de solides études institutionnelles. Raicich attribue ce retard à des raisons historiques, les luttes scolaires ayant passionné davantage les intellectuels français et incité les deux parties antagonistes à rassembler d'importantes documentations renforçant leur position. Mais il devient plus polémique en rejetant sur l'histoire des idées la responsabilité d'une tendance, qu'il prête à l'historiographie de son pays, à désincarner l'Histoire en ignorant l'Homme. Il cite, par exemple, la répugnance pour le genre biographique et lui impute l'indigence de la connaissance historique de l'enseignant italien ainsi que la grande pauvreté des études consacrées aux ministres de l'Instruction publique au moment où l'historiographie française multiplie au contraire les études sur Fontanes, Salvandy, Fortoul, Victor Duruy ou Ferry. Dans la présentation d'un ouvrage récent, Eugenio Garin s'insurge lui aussi contre cette prédilection pour les synthèses philosophiques : il y voit une présomption à expliquer l'histoire des hommes par des considérations idéologiques et sociologiques². Raicich éprouve la nostalgie du travail d'archives et de bibliothèque. Dans un pays qui a si longtemps considéré la pédagogie et l'histoire comme de simples appendices de la philosophie, ce plaidoyer en faveur de ceux que Benedetto Croce condescendait à nommer des « insectes bienfaisants » mérite d'être relevé.

Michel OSTENC

1. Giuseppe Ricuperati, « Il problema della scuola da Salvemini a Gramsci », *Rivista storica italiana*, 4 décembre 1968, pp. 991 et sq.

2. Eugenio Garin, *Presentazione*, in : Armando F. Verde, *Lo studio fiorentino (1473-1503) Ricerche e documenti*, Vol. III, Pistoia, 1977.

**LA PETITE ENFANCE
A L'ÉCOLE. XIXe-XXe SIÈCLES.**

TEXTES OFFICIELS

présentés, annotés et commentés par J.N. Luc.

L'histoire de l'institution des jeunes enfants n'est pas faite : à l'exception de quelques jalons posés par les historiens, l'évocation rituelle des pionniers et autres figures militantes de la préscolarisation en tient lieu.

Les textes réglementaires des salles d'asile, puis des écoles maternelles, autorisent pourtant une première approche de la préscolarisation, dans la longue durée. Il convient certes de ne pas accorder un privilège abusif à leur exégèse et de déceler, au contraire, leurs imprécisions, leurs ambiguïtés et leurs silences. Mais, à cette condition, ils permettent de repérer les actes du pouvoir qui scandent la mise en place de l'institution et de percevoir l'évolution des mobiles de l'autorité, comme celle des normes pédagogiques qui en résultent.

Le présent ouvrage comprend l'ensemble des textes officiels relatifs aux salles d'asile, aux écoles maternelles, aux classes et sections enfantines, de 1829 à 1981. Cités intégralement ou par extraits, ils sont annotés et commentés, et sont précédés d'une introduction qui analyse les grandes étapes de la mise en place de l'institution. Des tables chronologique et analytique en facilitent la consultation.

Economica

Institut national de recherche pédagogique

Un vol. de 384 pages, 90 F.

COMPTES RENDUS

DESCLAIS-BERKVAM (Doris). — *Enfance et maternité dans la littérature française des XIIe et XIIIe siècles*. — Paris : Champion, 1981. — 155 p. : ill.

Cet ouvrage apporte des éléments de réponse à l'enquête que mènent, depuis vingt ans déjà, les historiens de la famille. Il permet de nuancer fortement les affirmations suivant lesquelles l'intérêt pour le petit enfant n'existe guère au Moyen Age, la maternité, en milieu chevaleresque, ne suscitant guère d'émotions. Le corpus étudié, en effet, est formé par une centaine de romans et d'épopées composés dans le nord de la France, entre 1150 et 1300 environ, pour la société chevaleresque et courtoise. C'est elle qu'il dépeint, et ses rêves.

Sans être sujets de prédilection, sans jamais être évoqués pour eux-mêmes, enfance et maternité sont représentées dans 80 % de ces œuvres. Les scènes d'enfance servent de décor à des moments de l'action, la grossesse peut apparaître comme un état émouvant qui fournit le ressort de scènes dramatiques. Les situations romanesques, sans doute, ne sont pas représentatives de la norme, mais l'auteur le sait bien qui prend soin de distinguer le *topos* de l'exceptionnel. Par une subtile confrontation avec l'œuvre des moralistes, elle s'efforce de départager le rêve de la réalité, l'idéal souhaité des faits vécus le plus souvent. Il lui arrive enfin de noter l'écart apparent des représentations des conduites en fonction des milieux sociaux évoqués : la dame des romans et des épopées n'est pas celle que les fabliaux décrivent. Le profane, au fil de la lecture, pourra parfois hésiter sur l'identification d'un auteur comme moraliste ou poète. Mais, toujours, il suivra l'auteur avec agrément dans son analyse fine et alerte.

Le rôle maternel est étudié en suivant très classiquement l'ordre du

temps. Après la conception vient la naissance puis le moment de l'allaitement et l'évocation des liens qu'il tisse ou non entre la mère et l'enfant. L'auteur aborde ensuite l'éducation (thème, à la vérité, sous-jacent à tout le livre). Elle y consacre plus de la moitié de son étude. C'est là, par l'examen de l'expression des sentiments, que Doris Desclais-Berkvam parvient le mieux à mettre au jour, derrière l'apparente froideur des modèles, la tendresse et l'intimité qui peuvent s'établir entre mère et enfants. Tous, dans ce milieu, pièces d'un jeu social dont il leur est difficile d'enfreindre les règles, unissent leurs faiblesses. Peut-être fallait-il la sensibilité d'une femme pour débusquer, au-delà des formules, l'épaisse et chaude réalité de la tendresse maternelle et parentale.

Une édition soignée (papier, typographie, illustrations) ajoute le plaisir de l'œil à celui de l'esprit.

Catherine Fouquet

Les Religieuses enseignantes, XVIe-XXe siècles. — Angers : Presses de l'Université d'Angers, 1981. — 164 p. — (Publications du Centre de recherches d'histoire religieuse et d'histoire des idées ; 4).

La quatrième rencontre d'histoire religieuse, organisée à Fontevraud le 4 octobre 1980 par le Centre de recherches d'histoire religieuse et d'histoire des idées de l'Université d'Angers avec le Centre culturel de l'Ouest, a choisi comme thème de réflexion « Les religieuses enseignantes, XVIe-XXe siècles ». En avant-propos aux onze communications réunies, illustrant plusieurs facettes de ce sujet, Jean de Viguerie rappelle l'intérêt, pour les chercheurs en histoire de l'éducation, des fonds archivistiques constitués par les congrégations enseignantes, mine encore peu exploitée et pourtant susceptible d'éclairer bien des enquêtes. Le recours à ces sources, ainsi qu'aux textes régissant les communautés étudiées, étaye les contributions proposées : « Mary Ward ou la ténacité (1585-1645) » par René Pillorget ; « Réforme catholique et instruction des filles pauvres dans les Pays-Bas méridionaux : les Filles de Sainte-Agnès et leur mise en cause à Rome dans l'affaire des « Jésuitesses » (1569-1645) » par Alain Lottin ; « Nicolas Barré, Nicolas Roland, Charles Démia et leurs « filles séculières » religieuses enseignantes au XVIIe siècle » par Yves Poutet ; « Une œuvre de christianisation au début du XVIIIe siècle : les Filles d'Anne Jallot de la paroisse Saint-Maurille à Angers » par Marcel Grandière ; « Les débuts de la Congrégation des Servantes des

Pauvres de Jeanne Delanoue » par Jean de Viguerie ; « Les Filles de Notre-Dame à Poitiers au XVIIIe siècle » par Jacques Marcade ; « Une congrégation nouvelle à la fin de l'Ancien Régime : les Ursulines de Mussy-l'Évêque » par Dominique Dinot ; « Les Sœurs de l'Instruction Chrétienne de Saint-Gildas-des-Bois au XIXe siècle (1807-1869) » par Marius Faugeras ; « Les restaurations et fondations des monastères d'Ursulines au XIXe siècle : quelques caractères spécifiques » par Guy-Marie Oury ; « La Société du Sacré-Cœur, institut contemplatif et apostolique » par Jeanne de Charry ; « Les premières congrégations religieuses féminines aux Etats-Unis dans la première moitié du XIXe siècle » par Charles Lemarié ; Charles Molette conclut le recueil.

La conjonction de ces travaux détermine un vaste champ de réflexion, temporel aussi bien que géographique. Certaines communautés sont suivies jusqu'à leurs aboutissements contemporains, par-delà les turbulences et chaos rencontrés au fil du temps (Yves Poutet, Guy-Marie Oury). Si les fondations étudiées résultent d'initiatives ponctuelles et provinciales, nombre d'entre elles élargissent rapidement leur aire d'influence, franchissant même les océans pour participer à l'élan missionnaire (Jeanne de Charry, Charles Lemarié). Les problèmes institutionnels, qui sont au centre de l'article d'Alain Lottin, sont évoqués, et plus ou moins développés, par tous les auteurs. L'incompatibilité de l'observance d'une règle monastique avec la pratique d'une activité pédagogique sous forme d'externat implique l'adoption, par les congrégations naissantes vouées à l'instruction populaire féminine, de statuts séculiers à vœux simples, soumis à l'obtention de l'autorisation royale. La fréquente association de l'enseignement des filles à des activités telles que l'assistance aux pauvres, les visites et soins aux malades, constitue un autre dénominateur commun aux expériences présentées. Ces actions conjuguées portent la trace de l'enracinement du souci éducatif féminin dans le développement des préoccupations d'ordre charitable lié au mouvement de Réforme catholique post-tridentin. Au XIXe siècle, la polyvalence devient vitale pour les congrégations : l'ordonnance de 1816 conditionne leur approbation à leur fonction hospitalière. Les religieuses exclusivement enseignantes sont alors amenées à diversifier leurs terrains d'intervention.

Les contributions présentées s'inscrivent naturellement dans le domaine de l'histoire de l'éducation des filles. Les points de vue choisis privilégient les aspects institutionnels, en relatant les conditions de fondation et d'expansion des communautés, et les questions spirituelles, en interrogeant les textes de leurs constitutions et règlements sur

la conception de la mission éducative dans l'apostolat. Il reste désormais à explorer les archives des congrégations enseignantes en recherchant les traces de leur activité éducative, pour passer de la théorie à la pratique. Connaître les élèves, restituer les contenus et méthodes de l'enseignement dispensé contribuera à satisfaire le souhait, exprimé en conclusion par Charles Molette, d'une évaluation de l'impact sur la société entière des valeurs transmises par l'éducation féminine si longtemps dépendante de l'Église.

Martine Sonnet

PRÉVOT (Jacques). — *L'Utopie éducative, Comenius*. — Paris : Belin, 1981. — 286 p. — (Fondateurs de l'éducation).

Au XVIII^e siècle, on le réclame dans plusieurs pays pour réformer les écoles, au XIX^e, Michelet le surnomme « Le Galilée de l'Éducation ». C'est dire l'intérêt de l'œuvre de Comenius, disponible essentiellement en latin, en allemand ou en tchèque... Grâce à la traduction de J. Prévot, de larges extraits des principaux écrits de ce pédagogue sont désormais accessibles en français. Cet ouvrage a un autre mérite : celui de guider le lecteur néophyte dans la pensée de Comenius grâce à une préface bien construite qui analyse la théorie de la connaissance et la conception de l'homme et du monde à partir desquelles Comenius conduit sa réflexion, grâce aussi aux introductions et aux notes qui accompagnent chaque texte, et à la publication, en postface, d'un article rédigé en 1957 par Jean Piaget qui dégage l'actualité du pédagogue morave. Avec cet ouvrage, qui s'ajoute à ceux déjà parus sur la pensée éducative de Madame de Maintenon et des révolutionnaires, nul doute que la collection *Fondateurs de l'éducation* commence à atteindre l'objectif choisi par son directeur E. Camille-Bernard : offrir aux lecteurs, des textes anciens « d'une étonnante modernité et susceptibles d'éclairer d'un jour nouveau les termes de débats sans cesse renaissants ».

Jean-Noël Luc

PIATON (Georges). — *Henri Pestalozzi, la présence de l'amour*. — Toulouse : Privat, 1982. — 140 p. — (Grands éducateurs).

Ce livre nous offre de Pestalozzi un portrait avant tout empathique et chaleureux, qui exclut toute considération relative à l'ancrage

historique du personnage et de ses idées. L'objet du livre semble être de prouver qu'à l'instar de l'Église, l'Éducation a ses saints, animés par l'Amour, la Justice et la Foi. C'est pourquoi G. Piaton retrouve tout naturellement l'esprit des vieilles hagiographies, destinées par les clercs aux gens simples. « Il est des éducateurs qui transcendent l'histoire et accèdent à l'éternité. Pestalozzi est de ceux-là » : ainsi débute le livre, qui s'achève par : « Pestalozzi, l'éveilleur, sera toujours vivant » ...

Mais les enseignants et les étudiants en sciences de l'éducation, à qui s'adressent le livre et la collection qui l'accueille, sont-ils des gens simples ? Ne regretteront-ils pas, par exemple, qu'on ne leur dise ni qui étaient et d'où venaient ces enfants qu'instruisait Pestalozzi, ni ce qu'ils sont devenus ? (S'agissant d'une pédagogie « centrée sur l'enfant », ce silence est plutôt paradoxal...) Admettront-ils que G. Piaton, tout à l'évocation de l'excellence – peu niable – des principes pestalozziens (Amour, respect de la Nature, centration sur l'enfant, pédagogie de la réussite, refus du dogmatisme et du verbalisme), semble considérer comme accessoires, pour expliquer le succès – d'ailleurs assez relatif, semble-t-il – de ses expériences, deux faits qu'il se contente de mentionner en passant : le premier est qu'à Yverdon, on comptait, en 1815, plus de *un* maître pour *quatre* élèves (p. 102) ; le second est que ces élèves ne subissaient pas moins de *dix* heures de leçons par jour, de 6 h du matin à 20 h le soir ! (p. 78). Présence de l'amour, soit. Mais d'un amour solidement encadré : que valent les principes, en dehors des situations concrètes où ils trouvent à s'appliquer ?

Pierre Caspard

SOËTARD (Michel). — *Pestalozzi ou la naissance de l'éducateur, étude sur l'évolution de la pensée et de l'action du pédagogue suisse (1746-1827)*. — Berne : Peter Lang, 1981. — 671 p.

L'ouvrage est long et dense ; trop peut-être. On gagnera à ne pas l'utiliser sans s'être, auparavant, familiarisé avec les conceptions pédagogiques de Pestalozzi. On y trouve, effectivement, moins une analyse de la méthode ou des techniques préconisées par cet éducateur, qu'une tentative pour replacer ses idées pédagogiques dans sa réflexion sur la situation de l'homme dans la société, son rapport à l'État et à la religion, son destin économique – à la naissance de l'âge industriel – autrement dit, une reconstitution de la pensée de Pestalozzi dans son unité et sa continuité grâce à la récente édition

critique de l'ensemble de ses œuvres.

Ce qui retient l'attention de l'auteur, c'est moins le fait que Pestalozzi fut éducateur, et même précurseur, que le chemin par lequel il accède à la conscience de devoir l'être. Après avoir expliqué la ruine de l'institut de Neuhof, où le maître espérait assurer à chaque enfant le développement de sa nature à l'abri de toute dépendance sociale, M. Soëtaré analyse la mutation de la pensée pestalozzienne – jusqu'alors strictement influencée par les idées rousseauistes – qui en vient à voir dans l'éducation le seul moyen de dépasser la contradiction entre nature et société, la seule solution de salut pour un monde en déclin.

Jean-Noël Luc

SANDRIN (Jean). – *Enfants trouvés, enfants ouvriers. XVIIe-XIXe siècle*. – Paris : Aubier ; 1982. – 256 p. ; ill. – (Floréal).

Comme jadis *Le Peuple français*, et aujourd'hui encore *Gavroche*, la collection Floréal veut s'adresser à un public plus vaste que celui des lecteurs de la production savante. Il s'agit de présenter au peuple un miroir de sa geste séculaire : d'où les thèmes retenus (*Les Paysans, Les Loups, Le Coup d'État du 2 décembre...*), et le mode d'exposition, qui exclut tous impedimenta érudits.

Dans cette perspective, le présent ouvrage propose deux études bien distinctes : les enfants trouvés et abandonnés du XVIIe au XIXe siècle (pp. 5-87) ; les enfants ouvriers au XIXe siècle (pp. 89-252). L'une et l'autre constituent une honorable synthèse des travaux récents sur ces questions. La première met particulièrement à contribution le résultat des recherches des spécialistes de démographie historique ; la seconde, les dossiers récemment consacrés par plusieurs CRDP et Services éducatifs des Archives départementales au travail des enfants au XIXe siècle. De ce fait même, la deuxième partie nous paraît moins satisfaisante que la première. D'abord, parce que le second sujet est relativement plus mal connu, les sources qui tournent autour de la loi du 22 mars 1841, centrale ici comme dans les dossiers des CRDP, ne constituant en réalité qu'une voie d'approche partielle et biaisée. Ensuite, parce que l'auteur n'a pas toujours su (ou voulu) éviter le ton et la perspective un peu misérabilistes auxquels le sujet incitait.

Par ailleurs, il est toujours gênant de voir un ouvrage évacuer toute problématique et ne retenir des travaux des chercheurs que les « ren-

seignements » (sic, pp. 253 et 254) qu'il veut y puiser. Ce positivisme un peu naïf est-il bien formateur pour les lecteurs, même non spécialistes, auxquels on s'adresse ? C'est, en fait, tout le vaste problème de la vulgarisation scientifique qui se trouve, une fois de plus, posé.

Pierre Caspard

CHALINE (Jean-Pierre). — *Les Bourgeois de Rouen au XIXe siècle, une élite urbaine*. — Paris : Presse de la Fondation nationale des sciences politiques, 1982. — 511 p.

Le chapitre VII de cet ouvrage, issu d'une grosse thèse d'État, ne saurait échapper aux historiens de l'éducation. L'auteur y analyse, en effet, le réseau d'institutions secondaires à la disposition de la bourgeoisie rouennaise pour l'instruction de ses enfants au XIXe siècle : Lycée Corneille, cours Join-Lambert (fondé en 1843), école technique J.-B. de La Salle pour les garçons, institution des demoiselles Morin ou Lycée de jeunes filles (le second créé en France, après Montpellier). Il détaille les programmes et les cursus suivis par les héritiers, dont peu vont jusqu'au baccalauréat. D'autres filières de formation existent en effet pour eux : le comptoir ou l'usine, gage d'une solide situation professionnelle. Une étude quasi exhaustive des activités culturelles bourgeoises (notamment le Théâtre des Arts) complète ce tableau d'une culture provinciale au siècle dernier.

Serge Chassagne

BRUNOT (A.), COQUAND (R.). — *Le Corps des Ponts et Chaussées*. — Paris : Éditions du Centre national de la recherche scientifique, 1982. — 940 p. : 16 pl. photos. h.-t. — (Histoire de l'administration française).

Luxueusement édité, ce volume témoigne de l'intérêt qui se manifeste aujourd'hui dans les grands corps de l'administration française vis-à-vis de l'histoire. Il s'agit, pour les hauts fonctionnaires, d'un retour aux origines, d'une volonté de reprendre racine à un moment où, du fait des transformations rapides des technologies, les corps subissent une crise d'identité. On avait observé de la même façon, dans un tout autre secteur de la société — les congrégations religieuses —, ce même goût prononcé pour un retour aux sources après le choc constitué par le concile œcuménique de Vatican II. Il faut cependant avouer

que la conception de l'histoire qui se fait jour ici est fort éloignée, voire à l'opposé de tous les apports de l'historiographie contemporaine telle qu'elle a été renouvelée depuis une cinquantaine d'années. Elle évolue en effet entre le *Journal officiel* (textes législatifs et décrets qui ont marqué l'existence du corps) et une succession de biographies, pour ne pas dire d'hagiographies (tirées en grande partie des notices nécrologiques) consacrées aux ingénieurs des Ponts et Chaussées « marquants ». La position sociale des deux auteurs – tous deux sont ingénieurs généraux des Ponts et Chaussées – ne les prédisposait sans doute pas à prendre en compte les mécanismes sociaux de fonctionnement du corps, les enjeux de pouvoir au sein de la haute administration, ni à analyser les filières suivant lesquelles s'opèrent, selon les périodes, les passages de l'administration publique à l'industrie privée.

Ces réserves de fond étant faites, le lecteur historien trouvera dans ce volume un rassemblement précieux de données jusque là difficiles d'accès qui font de l'ouvrage un utile instrument de travail : les copieuses annexes fournissent en effet la série des textes officiels régissant le corps depuis sa fondation (pp. 645-732), quelques notes particulières (pp. 733-755) relatives à des ingénieurs (ainsi la pièce 41, sur l'histoire familiale de l'ingénieur Bernard Renaud, pp. 743-745 restitue une généalogie d'ingénieurs ; il aurait été passionnant de les multiplier), enfin un répertoire alphabétique des ingénieurs des Ponts et Chaussées depuis les origines avec la date de nomination, la cote du carton des Archives nationales les concernant, et l'année où une notice nécrologique est parue dans les *Annales des Ponts et Chaussées*. Dans le corps du texte même, on recueillera de nombreux éléments sur l'évolution de l'École des Ponts et Chaussées (pp. 17-31, 59-65, 95-100, etc.) l'histoire administrative du corps, et la série des biographies (qui ne sont malheureusement pas rédigées suivant une grille uniforme d'interrogations) peut constituer un point de départ pour une reconstruction sérielle des carrières. Il faut, enfin, regretter l'absence d'un index (que ne compense que partiellement la mention du chapitre où l'ingénieur est étudié dans le répertoire alphabétique final).

Dominique Julia

HUE (Yvan). – *Le Collège de Castres. Quatre siècles d'efforts.* – Fiac : Midi France, 1981. – 342 p.

L'auteur qui a fait toutes ses études et toute sa carrière enseignante au collège de Castres, nous fait d'abord partager une expérience personnelle. Sa connaissance intime des lieux nous vaut de bonnes descriptions topographiques et, plus encore, une perception vécue de l'espace scolaire : ainsi son souvenir de petit garçon quand, élève des classes primaires du collège, il accomplissait un véritable exploit en traversant la cour de l'E.P.S. (école primaire supérieure), tant était marquée la séparation des « ordres » primaire et secondaire (p. 248). Cette position fondée sur la sympathie d'un auteur avec son sujet a aussi ses revers : Yvan Hue s'en autorise pour s'affranchir des règles du travail historique et ne donner strictement aucune référence précise, bibliographique ou archivistique. Prisonnier de la documentation locale, il accorde une importance excessive à nos yeux aux aspects administratifs et disciplinaires de l'histoire de son collège.

Les questions qui relèvent de l'histoire générale et sociale sont abordées avec beaucoup moins de détails et leur analyse reste peu approfondie. Prenons l'exemple de la fréquentation scolaire sur le long terme : la courbe des effectifs du collège a été dressée continuellement de 1840 à nos jours. Mais son commentaire, dispersé au fil des pages, et segmenté chronologiquement, paraît faible : ignorant la bibliographie scientifique du sujet, l'auteur n'offre que des explications dites de bon sens. Ainsi l'élan irrésistible de scolarisation qui démarre vers 1955 est-il attribué à une nouvelle psychologie des parents, « devenus à juste titre ambitieux pour leurs enfants » (p. 337).

Marie-Madeleine Compère

GROSJEAN (C.), MOITRIEUX (G.). — *L'École de Jules Ferry à travers les manuels*. — Nancy : Centre régional de documentation pédagogique, 1981. — 238 p. : facs.

Méritoire initiative que ce recueil de morceaux choisis des manuels scolaires de la fin du siècle dernier. Les textes, empruntés à des ouvrages destinés à l'instruction primaire, manuels de français, mais aussi d'histoire et de calcul — chacun sait que le libellé des exercices d'arithmétique n'est pas dénué d'intérêt — sont regroupés, « peut-être par réflexe d'enseignants », confessent les auteurs, G. Moitrieux et C. Grosjean, professeurs à Lunéville, autour d'une dizaine de thèmes : les vertus républicaines, le patriotisme, les colonies, l'école... C'est une présentation de la société française telle que les contemporains la voyaient... ou plutôt telle qu'ils voulaient qu'on la vît.

Soucieux d'éviter toute accusation de partialité, les auteurs se gardent d'accompagner les extraits d'annotations ou de commentaires : seuls quelques statistiques et quelques textes d'époque en éclairent la portée. On ne peut donc que s'étonner de la surreprésentation des éditions Armand Colin : sur les 26 manuels sollicités, 10 sortent de la maison du boulevard Saint-Michel et exactement la moitié des extraits leur sont empruntés. Signe d'une large diffusion dans les départements de l'Est ? Encore eût-il convenu de le signaler.

En définitive, un « guide de lecture » agréable et sans prétentions qui a le mérite, en rassemblant des documents épars, de nous faire apprécier, avec le recul du temps, la cohérence du projet pédagogique et idéologique de l'école de Jules Ferry.

Alain Choppin

CACÉRÈS (Bénigno). — *Les Deux rivages : Itinéraire d'un animateur d'éducation populaire*. — Paris : Maspero, 1982. — 160 p. (Actes et mémoires du peuple).

Dans ce nouveau livre, B. Cacérés ne raconte pas seulement son cheminement personnel, l'itinéraire d'un compagnon charpentier devenu écrivain et universitaire. Il évoque parallèlement, avec la chaleur du militant, les développements pris par le mouvement de l'éducation populaire depuis la Deuxième Guerre mondiale, et plus particulièrement dans les années de l'après-guerre.

La Résistance et la Libération (comme en d'autres temps et sous d'autres formes, les tranchées de la Grande Guerre), ont favorisé le brassage entre jeunes gens issus de milieux différents, travailleurs manuels déjà engagés dans la vie active et futurs intellectuels. B. Cacérés y a trouvé l'occasion de satisfaire un goût jusqu'alors inassouvi de la lecture et des échanges intellectuels, ainsi que la possibilité d'infléchir définitivement le cours de sa vie.

Après la guerre, il participe, avec d'anciens compagnons de l'école des cadres d'Uriage, à la création, à Grenoble, de Peuple et Culture (décembre 1944). Pour tous ces hommes, il s'agit d'« imposer la place de l'action culturelle aux côtés de celle de l'action syndicale ou politique ». Années riches d'expérimentations, de créations et d'espoirs, de questions et de réponses. S'agit-il de réhabiliter le sport, dévoyé par les nationalismes de l'entre-deux-guerres, de lui redonner l'impulsion reçue déjà à l'époque du Front populaire ? B. Cacérés réalise avec Chris Marker un film sur les 15e jeux olympiques (Helsinki 1952),

qu'il diffuse ensuite dans les cafés et les établissements scolaires. Que faire de la télévision, média encore balbutiant, auquel certaines régions françaises n'ont pas encore accès ? Près de Château-Thierry se crée, en 1954, une coopérative de téléspectateurs groupés pour l'achat du poste d'abord, puis pour une critique collective des émissions...

Plus tard, B. Cacérés poursuit sa tâche d'éducation populaire, animant des universités d'été, des visites de Paris pour travailleurs de province, des formations d'éducateurs en milieu de jeunes délinquants, des séances de lecture à haute voix sur le lieu de travail... En même temps, il écrit (notamment une *Histoire de l'éducation populaire*¹ qui est maintenant un classique). Il côtoie Jean Guéhenno, Louis Guilloux, proches par les origines et les préoccupations ; Marcel Barbu et Marcel Mermoz, « baroudeurs du social » et pionniers de l'auto-gestion ; Alain Resnais, Jean Vilar, Jean Dasté, hommes de cinéma et de théâtre.

Que devient l'éducation populaire à laquelle B. Cacérés a consacré sa vie ? Les remises en cause, qui n'ont épargné ni la « culture » ni l'école, ont secoué aussi l'éducation populaire. A certains, le vocable semble aujourd'hui désuet, démodé par ceux de révolution culturelle (mai 1968 et ses prolongements), d'éducation permanente et de formation continue (la loi de 1971...), de culture populaire (les années 1980).

Mais si les mots changent, les idées qui les habitent se réfèrent toujours plus ou moins au vieil idéal : abattre le mur souvent étanche qui sépare les travailleurs manuels des travailleurs « livresques », créer les conditions d'un partage du savoir, dans les deux sens, respecter et encourager toutes les formes de créativité, y compris celles qui apparaissent comme un prolongement de l'ingéniosité ouvrière².

C'est par cet espoir, et aussi par une certaine inquiétude sur l'avenir de notre civilisation des loisirs, que B. Cacérés termine son livre. Livre d'histoire (vécue) et aussi de foi.

Catherine Vincent

LÊ THÀN KHÔI. — *L'Éducation comparée*. — Paris : A. Colin, 1981. — 316 p. — (Collection U.).

1. *Histoire de l'éducation populaire*, Paris, 1964.

2. Cf. revue *Autrement*, n° 16, nov. 1978 : « Cultures populaires aujourd'hui ; qui sont ces créateurs du quotidien ? ».

Cet ouvrage a le mérite de donner pour la première fois une vue globale de l'éducation comparée. Si la deuxième partie, « Méthodes et techniques » – au demeurant d'une grande qualité didactique – est hors de notre champ de préoccupation, la première partie « Objet de l'éducation comparée » peut apporter un éclairage utile à l'historien de l'éducation en élargissant son horizon de réflexion, le plus souvent confiné au cadre national.

Si Xénophon, en décrivant l'éducation perse, souhaitait faire adopter par Athènes certains de ses aspects, une démarche proprement dite d'éducation comparée – ainsi que le terme – apparaît en 1817 avec la publication par Marc Antoine Jullien de *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée*. Les progrès sont cependant très lents : pendant la première moitié du XIX^e siècle, l'éducation comparée est dominée par une tendance philosophico-historique, d'inspiration idéaliste, dont l'Américain I. Kandel est le représentant le plus connu. Par ailleurs, des études sont effectuées moins pour la comparaison proprement dite que pour tirer la leçon des expériences étrangères en vue d'améliorer les systèmes nationaux, la Prusse faisant l'objet d'une attention particulière. C'est à l'Anglais Michaël Sadler que revient l'initiative des premiers essais théoriques, pendant la deuxième moitié du siècle.

Les progrès viendront alors de l'introduction de méthodes d'analyses quantitatives ainsi que des efforts des instituts de recherche et des organismes internationaux pour améliorer les statistiques et leur comparabilité ; il viendra aussi de la concentration des études moins sur les systèmes d'éducation entiers que sur des problèmes précis¹. Il viendra enfin, récemment, des études portant sur le Tiers Monde, dont l'auteur est précisément l'un des meilleurs spécialistes.

André Chambon

Inventaire des papiers de la Division des sciences et lettres du ministère de l'Instruction publique et des services qui en sont issus (sous-série F 17). T. I. / Par Marie-Élisabeth ANTOINE et Suzanne OLIVIER. – Paris : Archives nationales, 1975. T. II. / Par Marie-Élisabeth ANTOINE. – Paris : Archives nationales, 1981. – 971 p.

1. Sur la façon dont ces problèmes se posent à l'historien : W. Frijhoff : « Sur l'utilité d'une histoire comparée des systèmes éducatifs nationaux », *Histoire de l'éducation*, déc. 1981, pp. 29-44.

Ces deux volumes, parus respectivement en 1975 et 1981, comportent l'inventaire des papiers versés aux Archives nationales par la Division des sciences et lettres du ministère de l'Instruction publique, suivi de celui des archives versées entre 1969 et 1973 par la Direction des bibliothèques et le Centre national de la recherche scientifique, et intégrés à la sous-série F 17, réservée aux documents provenant du ministère de l'Instruction publique, puis de l'Éducation nationale.

A côté des Directions d'enseignement, la Division des sciences et lettres administrait les secteurs actuellement rattachés à la Direction des enseignements supérieurs, à la Direction des bibliothèques et au Centre national de la recherche scientifique ; les papiers inventoriés dans ces deux volumes touchent donc principalement à la recherche et aux établissements où s'effectuait cette recherche ; il s'agit, pour l'essentiel, de fonds datant du XIXe siècle ; quelques dossiers, cependant, couvrent la première moitié du XXe siècle. On trouvera donc tout d'abord dans le premier volume, l'inventaire des papiers versés par les bureaux du ministère exerçant la tutelle sur les grands établissements : Institut, Collège de France, Bureau des Longitudes, Observatoires de Paris et de province et Bureau central météorologique, Muséum d'histoire naturelle, Académie de médecine, et sur les grandes écoles et instituts en France et à l'étranger : École normale supérieure, École des Chartes, École pratique des Hautes-Études, École des langues orientales vivantes, École française d'Athènes, École française de Rome, Institut du Caire.

Le second volet est constitué par les papiers portant sur l'organisation et la gestion des Archives nationales, et surtout des bibliothèques : Bibliothèque nationale tout d'abord, bibliothèque de l'Arsenal, bibliothèque Mazarine et bibliothèque Sainte-Geneviève, bibliothèques universitaires de Paris et de province, bibliothèques municipales, bibliothèques populaires et scolaires (signalons plus particulièrement, sous les cotes F 17 3414 à 3419, les états de situation des bibliothèques scolaires entre 1862 et 1878).

La troisième masse importante porte sur les « travaux historiques et scientifiques » : archives provenant du Comité des travaux historiques, puis des travaux historiques et scientifiques, dossiers sur les publications, les sociétés savantes, les indemnités littéraires, le service des voyages et missions.

Enfin sont répertoriées, dans le second volume, les archives des Caisses de recherches scientifiques qui ont précédé le Centre national de la recherche scientifique : la Caisse de recherches scientifiques créée dès 1901 pour « faciliter, par des subventions, les progrès de la

science », remplacée en 1935 par la Caisse nationale de la recherche, qui, outre les fonctions de la Caisse de recherches scientifiques, reprit également celles de la Caisse nationale des sciences, créée en 1930 ; enfin, l'Office national des recherches et inventions, pour la recherche appliquée.

Ce second tome est complété par trois appendices : la liste des dossiers individuels des correspondants du Ministère, membres résidents et non résidents, du Comité des travaux historiques [conservés sous les cotes F 17 2836 à 2888 (2)] ; la liste des dossiers individuels des demandes de missions scientifiques et littéraires (F 17 2933 à 3014) et, en dernier lieu, la liste des dossiers individuels des demandes d'indemnités, de secours et de souscriptions (F 17 3110 à 3239).

L'ensemble des fonds ainsi mis à la disposition des chercheurs devrait susciter de nouvelles études sur l'enseignement supérieur et la recherche, tant littéraire que scientifique, dans ses aspects institutionnels comme dans ses manifestations.

Thérèse Charmasson

SOMMAIRE

Michel MANSON : La poupée, objet de recherches pluridisciplinaires	1
Maurice CRUBELLIER : L'histoire en crise d'une école en crise	29
Hélène BENREKASSA, Thérèse CHARMASSON : Archives des administrations et des établissements scolaires : bilan de dix ans de versements	49
André THÉPOT : Les institutions scientifiques et techniques au XIXe siècle	83
Actualité scientifique.	
Le Groupe de recherches sur le procès de socialisation (Guy Vincent)	97
Jules Ferry, entre la recherche et la pédagogie (Serge Chassagne)	101
IVe colloque de l'AIHE	104
Histoire de l'historiographie	106
Notes critiques.	
<i>Les Entrées dans la vie. Initiations et apprentissages</i> (J. Verger). M. ROGERO : <i>Scuola e Riforme nello Stato Sabauda</i> (D. Julia). G.-P. BRIZZI (Ed.) : <i>Istruzioni scolastiche e organizzazione dell'insegnamento</i> (D. Julia). B. BACZKO (Ed.) : <i>Une Éducation pour la démocratie</i> (D. Julia). R.-J. SMITH : <i>The École normale supérieure and the Third Republic</i> . (J.-F. Sirinelli). M. RAICICH : <i>Scuola, cultura e politica da De Sanctis a Gentile</i> (M. Ostenc).	109
Comptes rendus	131

Les articles publiés sont indexés dans *Historical Abstracts*.

Illustration de la couverture : Poupée anglaise (Mielikin et Lawley, 1881). Photo *Die Bibliophilen Taschenbücher*, Dortmund.

Directeur de la publication : **F. BEST.**



service d'histoire de l'éducation