

En terminant, signalons que cet ouvrage est le fruit de chercheurs d'Europe continentale alors que ce domaine d'étude est dominé par les Anglo-Saxons bien que les chercheurs japonais sont de plus en plus présents. Il est remarquable que l'ouvrage soit publié en français et contribue ainsi à enrichir l'excellente collection de l'École pratique des hautes études. D'ailleurs comme le soulignent les auteurs de la préface, « la matière ne manque [...] pas pour d'autres volumes à venir » (p. xxi), que la communauté des chercheurs ne peut qu'espérer pour bientôt, ce premier volume étant paru il y a deux ans déjà.

Sonia Engberts  
Université Laval

Raymond Grew et Patrick J. Harrigan — *L'école primaire en France au 19<sup>e</sup> siècle*, Paris, École des hautes études en sciences sociales, 2002, 398 p.

Traduit de l'anglais par Marie-Pierre Gaviano, cet ouvrage a d'abord été publié en 1991 sous le titre *School, State and Society: The Growth of Elementary School in Nineteenth-Century France, a Quantitative Analysis*. Il s'agit d'un essai d'histoire quantitative, qui fouille en profondeur le déroulement de l'enseignement élémentaire français, surtout entre 1837 et 1906. Les nombreuses statistiques gouvernementales et départementales sont évidemment traitées de façon informatisée, et une importante bibliographie, qui prend tout de même un peu d'âge, de l'histoire de l'éducation française est mise à profit. Bien qu'essentiellement et profondément quantitative, l'étude évoque les tenants et les aboutissants de l'enseignement élémentaire étudié. Huit chapitres à teneur thématique en subdivisent le parcours.

D'entrée de jeu, l'accès des Français à l'école élémentaire au XIX<sup>e</sup> siècle se situe dans le contexte plus général de l'Europe éclairée où l'instruction est vue comme le socle de toute société saine en processus d'industrialisation dirions-nous. De là, les auteurs évoquent à peine les théories conflictualistes de Bourdieu et compagnie pour se situer davantage à l'intérieur d'une vision plus libérale des fonctions sociales de l'école, les auteurs adhèrent à une position plus nuancée, moins mécanique. L'ascension sociale, que permet l'institution scolaire, est décrite comme digne d'être étudiée puisque suffisamment importante. C'est là un de leurs buts. Dès ce premier chapitre, il nous est annoncé que les résultats statistiques à venir sont le reflet « d'une expansion et d'un progrès général » (p. 29). Ceci dit, les nuances que révéleront nécessairement les masses de statistiques, par-delà les lignes directrices, permettront de tracer « les schémas d'évolution, ainsi que les processus qui semblent pouvoir les expliquer » (p. 39). Des allers-retours entre le texte et les tableaux ponctuent d'ailleurs l'ensemble de l'étude.

L'analyse des taux d'équipement en écoles est un thème qui offre l'occasion aux auteurs de souligner toute l'importance sociale que revêt l'ouverture d'une école en tant qu'institution nationale, d'autant que le phénomène se déroule à l'extérieur du foyer familial. Ceci est en soi une métamorphose en regard de processus d'appren-

tissages séculaires. La population française adhère fort bien à la réalité scolaire. En fait foi le nombre d'écoles, qui double entre 1829 et 1906. Des phases marquent cette évolution, tout comme la ligne Saint-Malo-Genève, traditionnellement décrite comme marquante par les historiens de l'éducation, est analysée comme plus nuancée par Grew et Harrigan. Néanmoins, « cette ligne apparaît pertinente dans la mesure où la zone nord comporte le moins de communes totalement dépourvues d'écoles » (p. 56). Aussi, l'école « primaire présente [...] plus d'un indice d'un développement régulier, voire systémique » (p. 62). Ce concept est central et revient souvent. Puis, l'hypothèse d'un lien entre le taux d'équipement dans la première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle et la scolarisation à venir des départements est émise; hypothèse confirmée par la suite.

Le taux de scolarisation des Français, entre 1829 et 1906, est l'objet du troisième chapitre. Il en ressort que « le nombre d'écouliers s'accroît très largement mais sans à-coups, tandis que les disparités interdépartementales, très nettes dans les premières années du siècle, s'estompent régulièrement » (p. 73). Cette constatation faite, il n'en résulte « qu'un effet infime sur les classements des départements en matière de scolarisation : les champions restent champions et les lanternes rouges continuent de lanterner » (p. 73). Malgré cet état de fait, les retards départementaux sont régulièrement comblés « et la France ne tarda pas à approcher de l'homogénéité pour ce qui est de la population effectivement inscrite » (p. 75). « En 1876, conséquence en particulier de la croissance très affirmée après 1867, la quasi-totalité des départements avait atteint un taux de scolarisation de 75 % et plus des 6/7 étaient à 100 % » (p. 100). D'ailleurs, il est souligné que tant la famille que la société française adhèrent avec enthousiasme et sérieux à la scolarisation de ses enfants. Si bien que dans les années 1880, 90 p. 100 des départements atteignent la scolarisation totale, c'est-à-dire sept ans de primaire couronné par un certificat d'études. Entre 1876 et 1906 d'ailleurs, « la plus grande partie de la France maintient son taux de scolarisation au-dessus de ce qu'exigeait l'État » (p. 100). Ce grand succès collectif, rêve républicain par excellence, est cependant demeuré dans l'ombre d'enjeux aux luttes féroces, telles la scolarisation respectives des filles et des garçons, ou encore la lutte entre écoles catholiques et publiques. Ce sont là les objets des deux chapitres suivants.

« Il n'est sans doute pas, dans l'histoire française moderne, de guerre plus longue, au théâtre d'opérations plus vaste, que celle que se livrèrent catholiques et anticléricals » (p. 113). Et le combat le plus violent fut celui de l'éducation. En 1850, la majorité des jeunes Français suivent le cours primaire. Quelque 53 p. 100 parmi eux le font sous la férule d'enseignants laïcs. Comme ailleurs en Occident au plan religieux, le recrutement catholique bondit entre 1850 et 1863 en France. Le Second Empire (1850–1876) voit les enseignants religieux ou des congrégations enseignantes devenir prépondérants dans un système d'éducation lui-même en pleine expansion, « ouvrant en particulier des écoles dans les régions retardataires et offrant toute facilité pour la création d'écoles exclusivement destinées aux filles » (p. 123). La tendance s'inverse à la III<sup>e</sup> République. La société française et son monde de l'éducation sont en pleine laïcisation. D'après luttes se manifestent alors, entremêlant raison et passion. En 1891, 28 p. 100 des élèves ont un enseignant membre de l'Église, une proportion qui se maintient toujours à 27 p. 100 en 1901. Évidemment,

l'enseignement catholique est plus élevé dans les régions à forte pratique religieuse. Au tournant du XX<sup>e</sup> siècle, la France est le théâtre d'une mutation déterminante. « Entre 1901 et 1906, le clergé est quasiment rayé du corps enseignant. [...] C'était le triomphe de l'école publique laïque, et l'instruction était désormais universelle, obligatoire, gratuite et fermement non-confessionnelle » (p. 131–132). Plus globalement, l'étude met en évidence que l'enseignement primaire en France, par-delà ses caractéristiques internes, privé ou catholique, public ou laïc, est d'abord fait d'une continuité tout au long de la période analysée. Ceci étant, une minorité tenace de Français n'en continue pas moins d'exiger un enseignement catholique à ses enseignants laïcs.

La scolarisation des filles est symbolique de l'époque étudiée. Tout juste avant la Révolution française, « un quart à peine des Françaises savaient lire et écrire, et l'on n'avait jamais vu mieux. Un siècle plus tard, plus des deux tiers en étaient capables, et on se lamentait de cet échec » (p. 149). Si le fossé entre l'alphabétisation des femmes et des hommes en vient à disparaître au XIX<sup>e</sup> siècle, il inclut « un temps de retard, de plusieurs générations parfois » (p. 150). La scolarisation des filles amène quelques malaises. Ainsi, des « écoles mixtes suscitaient un embarras si profond que les statistiques officielles en dissimulent le nombre » (p. 156). Cependant, les auteurs affirment clairement que la scolarisation universelle féminine recueille une large adhésion de toutes les couches de la société française même si souvent, elle « s'effectue avec les moyens du bord, écoles mixtes et religieuses aidant » (p. 168).

En 1837, les enseignants français du primaire sont aux deux tiers des hommes. En 1863, 54 p. 100 sont des femmes. Cette « féminisation croissante du corps enseignant est bien l'une des tendances lourdes de la période » (p. 181). Tout le XIX<sup>e</sup> siècle voit d'ailleurs le nombre d'écoles normales – tant masculines que féminines – progresser, bien que ce ne soit qu'en 1901 que les jeunes femmes composent la majorité des diplômés. Ces derniers ne purent jamais combler toutes les places d'enseignement d'un département et, on s'en doute, ils y obtenaient les postes les plus convoités, par exemple à la ville de préférence à la campagne. « Reste que les exigences à l'entrée ainsi que leur programme les plaçaient à un degré plus bas que les collèges ou les lycées, statuts qui renforçaient leur recrutement dans des couches sociales modestes » (p. 187). Malgré des salaires relativement faibles et le fait de souvent vivre isolés, « les maîtres d'école français pouvaient néanmoins se considérer comme une élite qui avait réussi dans une carrière que beaucoup convoitaient » (p. 197).

Le septième chapitre est celui des limites du système. Si l'enseignement primaire est globalement un grand succès français, tel n'est pas le cas de « l'éducation pour adultes et la préscolarisation (en particulier des maternelles), dont l'élan est brutalement stoppé » (p. 217). Le problème, c'est que ces deux types d'enseignement « se transforment en satellites du primaire au lieu de devenir des formes d'éducation parallèles » (p. 228). Aussi, « le primaire et le secondaire constituaient davantage deux systèmes distincts, répondant à des besoins différents, que deux niveaux d'une même organisation » (p. 29). De telle sorte qu'on tenait habituellement loin des écoles primaires normales les futurs élèves des lycées. « Sur le total des élèves du secondaire – moins de 144 000 en 1865, un tiers était malgré tout fils de paysans, d'artisans, de commerçants de la petite bourgeoisie et de petits fonctionnaires »

(p. 230). Principalement destinées à la formation professionnelle, les écoles primaires supérieures (EPS) s'ajoutaient à ce système. Elles préparent surtout à des emplois de subalternes dans les bureaux ou les entreprises, bien qu'elles n'en assurent pas moins une certaine mobilité sociale ascendante. Cependant, en 1906, « EPS et cours complémentaires confondus, représentaient toujours moins de 2 % de la scolarisation élémentaire » (p. 234). Le système français mit donc beaucoup moins d'accent sur cet enseignement intermédiaire que sur l'enseignement primaire proprement dit, attendant au XX<sup>e</sup> siècle pour le faire significativement, « laissant bourgs et villages en marge du mouvement » (p. 237).

L'étude se termine sur la question budgétaire. Il est révélateur d'y voir que le budget total consacré au primaire en 1907, habituellement sans le coût des bâtiments, est de 25 fois supérieur à ce qu'il était en 1837. Pendant la même période, « le budget global de l'État central n'avait que quadruplé » (p. 249). Comme ailleurs, l'étude décortique ensuite beaucoup cette donnée synthétique. On y retrouve pratiquement tous les thèmes précédemment évoqués, sous l'angle financier.

En somme, une telle analyse quantitative est un moyen efficace pour en percevoir les exceptions régionales, les tendances générales et, surtout, pour en situer les lignes de force plus globales. Dans ce cas-ci, les auteurs ont raison de souligner que l'école primaire est d'une « importance remarquable dans l'histoire sociale, culturelle et politique de la France moderne » (p. 301).

Félix Bouvier

*Société des professeurs d'histoire du Québec*

Steve Hewitt — *Spying 101: The RCMP's Secret Activities at Universities, 1917–1997*. Toronto: University of Toronto Press, 2002. Pp. xiv, 295.

Examining the relationship between intelligence agencies and academe is not new. In Britain and the United States, the countries with which Canada has enjoyed the longest and most intimate intelligence-sharing relationship, it has been a recurring theme. British studies have explored the subject from two perspectives. Writers have focused primarily on the recruitment of a small group of students at Cambridge University in the 1930s as future Soviet spies. While some of these studies consider the influence of certain Marxist professors, they do not discuss what university life was like or what activities intelligence agencies performed on campus, either to recruit spies or to thwart such recruitment. During the Second World War British intelligence drew heavily on universities. This was evident at Bletchley Park where German codes were broken. Though code breaking relied primarily on advanced mathematical skills, studies of the practice touched on the relationship between academe and intelligence only in passing.

In the United States, where the Central Intelligence Agency's (CIA) headquarters are often referred to as "the campus", the so-called "cloak-and-gown" relationship has been depicted as waxing and waning between periods epitomized by positive working partnerships and unhealthy conflicts. During the Second World War and