

Une minorité et la construction de ses frontières identitaires : un bilan sociohistorique du système d'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick

Isabelle McKee-Allain

Volume 23, numéro 3, 1997

L'éducation en français auprès de groupes minoritaires à travers le monde

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/031950ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/031950ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

McKee-Allain, I. (1997). Une minorité et la construction de ses frontières identitaires : un bilan sociohistorique du système d'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(3), 527–544.
<https://doi.org/10.7202/031950ar>

Résumé de l'article

Cette étude examine la construction de frontières identitaires par une minorité francophone canadienne dans un espace précis, soit le secteur de l'éducation. Le bilan sociohistorique proposé s'inspire d'une grille d'analyse en sociologie historique où les rapports des agents de régulation, l'Eglise et l'Etat, et le rôle des femmes au sein de ces rapports sont les axes privilégiés. La conclusion dégage des pistes de réflexion et de recherche en s'inspirant du contexte actuel.

Une minorité et la construction de ses frontières identitaires: un bilan sociohistorique du système d'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick

Isabelle McKee-Allain
Doyenne de la Faculté des sciences sociales
Université de Moncton

Résumé – Cette étude examine la construction de frontières identitaires par une minorité francophone canadienne dans un espace précis, soit le secteur de l'éducation. Le bilan sociohistorique proposé s'inspire d'une grille d'analyse en sociologie historique où les rapports des agents de régulation, l'Église et l'État, et le rôle des femmes au sein de ces rapports sont les axes privilégiés. La conclusion dégage des pistes de réflexion et de recherche en s'inspirant du contexte actuel.

Introduction

Dans le cadre d'une réflexion collective sur l'éducation en français auprès de groupes minoritaires dans le monde, nous proposons des pistes d'analyse basées sur une étude d'un groupe minoritaire bien précis, soit les francophones du Nouveau-Brunswick. Plusieurs préoccupations théoriques plus globales alimentent notre démarche, dont les principales sont la signification qu'acquiert un système d'éducation pour une minorité ethnoculturelle en termes de construction d'une identité, d'une part, et, d'autre part, l'articulation des rapports ethniques aux rapports de sexes, c'est-à-dire la place que les femmes y occupent. Dans cette étude de cas de l'Acadie du Nouveau-Brunswick, notre démarche en est une de sociologie historique: nous procédons à la vérification empirique d'un certain nombre de propositions¹. Or, étant donné la pénurie d'études en histoire et en sociologie de l'éducation tant pour le contexte acadien² que pour l'ensemble de la région de l'Atlantique (Gaffield, 1986) de même qu'en ce qui a trait plus spécifiquement à la place des femmes (Campbell, 1990) et à l'enseignement supérieur chez les francophones de l'Atlantique (Axelrod et Reid, 1989), notre étude tente aussi de combler cette lacune en accordant de l'importance aux données proprement descriptives.

Ce bilan sociohistorique du système d'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick privilégie au point de départ deux axes principaux: l'articulation des rapports entre les agents de régulation que constituent l'Église et l'État et, surtout, l'étude de la place qu'occupent les femmes acadiennes au sein de ces rapports. Nous démontrons que, pendant plus d'un siècle, c'est l'Église qui a assumé la construction des frontières identitaires au sein de la minorité, grâce en grande partie au travail des communautés religieuses de femmes. Le processus de modernisation implique la perte de cet espace. Quoique notre étude n'aborde pas en profondeur le contexte actuel dans le cadre de cet article³, des éléments d'ambiguïté peuvent être dégagés, ce qui relativise et remet en question les interprétations faisant de la modernité un synonyme absolu de progrès en ce qui a trait à l'identité d'un groupe minoritaire.

En première partie, nous proposons une grille théorique où sont précisés les postulats de base de même que les concepts clés. Nous procédons ensuite au bilan sociohistorique du système d'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick, en dégageant trois grandes périodes, de la fin du XIX^e siècle aux années soixante. En conclusion, un regard sur le contexte actuel – regard inquiet, est-il nécessaire de le préciser – nous conduit à suggérer diverses pistes de réflexion pour des recherches ultérieures.

Outils conceptuels

En proposant l'étude du système d'éducation mis sur pied par une minorité ethnoculturelle, nous postulons au point de départ qu'il s'agit d'un moyen ou d'un outil choisi par une minorité pour délimiter ses frontières identitaires. Or, de quelle minorité s'agit-il? En quoi consistent des frontières identitaires de même que le processus de leur construction? Les réponses à ces questions nous plongent immédiatement dans un champ de recherche marqué par de la confusion conceptuelle, des ambiguïtés et des liens tortueux entre le savant et le politique. Boudreau et Nielsen (1994) résument bien cette problématique d'ensemble dans leur numéro de la revue *Sociologie et sociétés* qui porte sur «Les francophonies nord-américaines». Schnapper (1993), pour sa part, rappelle que «les mots “nation”, “ethnie” et “ethnicité”, “nationalité” et “nationalisme” sont employés non seulement dans la vie politique, mais aussi dans les textes des savants dans des sens très différents» (p. 158). D'où l'importance de préciser le sens accordé aux concepts utilisés pour l'étude d'une société minoritaire telle que la société acadienne.

Le groupe minoritaire, synonyme de minorité ethnoculturelle ou de groupe ethnique, signifie une communauté d'histoire et de culture qui est dite «ethnique» par le groupe dominant. Sa production identitaire, qu'on peut aussi qualifier de production de l'ethnicité, s'articule par le biais des rapports sociaux avec la société dominante: son contenu et ses frontières (culturelles et institutionnelles) sont donc fluctuants et se transforment selon les contextes sociohistoriques. Produire de l'identité dans le cas d'une société minoritaire signifie soit la production d'une identité culturelle – il s'agit alors du travail de socialisation et de redéfinition de l'héritage

culturel – soit la production d'un espace institutionnel proprement dit, soit les deux. Certaines institutions exercent un rôle clé dans ce double processus: c'est le cas de la famille, de l'école, de l'Église et, dans le contexte contemporain, de l'État et des médias⁴. De plus, en vertu de leur position dans les rapports de sexes, les femmes participent à ce double processus selon des modalités qui varient en fonction des contextes socio-politiques: elles sont principalement des «socialisatrices» à certains moments de l'histoire, mais également des productrices d'espaces institutionnels, à d'autres moments (McKee, 1995).

Plusieurs études démontrent l'importance de l'école, ou du secteur de l'éducation, en tant que lieu privilégié dans la création d'espaces institutionnels en milieu minoritaire francophone au Canada (Cardinal, 1994; Denis, 1993; McKee, 1995; Welch, 1988). Des travaux privilégient l'étude des rapports entre l'Église et l'État dans ces contextes minoritaires (Choquette, 1973; Kimpton-Séguin, 1991; McKee, 1995; Welch, 1988), ou l'étude des rapports entre l'Église et l'État au Québec, en tant qu'agents de régulation des procès sociaux de production et de reproduction (Fahmy-Eid et Laurin-Frenette, 1983; Laurin-Frenette et Rousseau, 1983). Ainsi, Laurin-Frenette et Rousseau (1983) notent que le partage du pouvoir entre l'Église et l'État en tant que centres de régulation peut prendre l'allure d'un conflit, d'une opposition, d'une «[...] subordination ou hégémonie de l'un des appareils sur l'autre» (p. 249-250).

C'est à la lumière de ces précisions théoriques, bien qu'elles soient présentées fort succinctement ici, que nous nous proposons d'aborder le secteur de l'éducation en Acadie du Nouveau-Brunswick en tant qu'espace institutionnel privilégié par un groupe minoritaire pour la construction de ses frontières identitaires. Deux espaces clés sont privilégiés par la société acadienne de la fin du XIX^e siècle jusqu'aux années soixante: l'Église catholique, dans le sens d'une institution qu'on a «acadianisée», et le secteur de l'éducation proprement dit. Les rapports de force entre les centres de régulation que sont l'Église et l'État s'articulent différemment pour chacun de ces espaces. Dans le cas de l'acadianisation de l'Église, les rapports de force se jouent principalement à l'intérieur de l'institution ecclésiale, puisqu'à la fin du XIX^e siècle, le curé et l'évêque appartiennent à des groupes ethniques différents, et l'une des deux communautés a reconnu, dans cette institution, un outil fondamental et indispensable à sa survivance. Comme le souligne Mailhot (1973), l'Église sera le «[...] lieu privilégié et, au demeurant, le seul où les Acadiens puissent prétendre à une majorité provinciale, nationale» (p. 16). L'appropriation de l'espace ecclésial par la société acadienne s'est faite parallèlement à l'intervention étatique; quant à la construction de l'autre espace identitaire que représente le secteur de l'éducation, nous allons démontrer qu'elle va exiger des rapports continus, mais variés, entre l'Église et l'État. Cette construction de frontières identitaires par une minorité sera principalement l'œuvre de ses productrices d'ethnicité, c'est-à-dire les communautés religieuses de femmes enseignantes, dont le rôle sera transformé avec la modification des rapports entre l'Église et l'État⁵.

Le système d'éducation des Acadiens et des Acadiennes

La «tolérance» et l'action parallèle

Dans un premier temps, de la fin du XIX^e siècle jusqu'aux années quarante, les rapports entre l'Église et l'État s'articulent sous le signe de la «tolérance»: l'État néo-brunswickois «tolère» l'enseignement religieux dans les écoles publiques neutres et permet un enseignement «bilingue», quoique le bilinguisme soit fort limité. La stratégie adoptée par la minorité acadienne consiste alors en l'élaboration d'un vaste réseau d'institutions privées, collèges et couvents gérés majoritairement par des communautés religieuses de femmes, sauf pour l'enseignement supérieur. Des pressions sont aussi exercées par l'élite acadienne auprès du gouvernement provincial à partir des années vingt, période dite de modernisation conservatrice et marquée notamment par la domination du groupe cléricoprofessionnel (Thériault, 1981).

Aussi convient-il de décrire le contexte néo-brunswickois et les stratégies employées en distinguant le secteur public du réseau privé.

L'année 1871 se révèle une étape importante dans la constitution du système d'éducation du Nouveau-Brunswick. Par le *Common Schools Act*, le législateur prévoit que l'école élémentaire de la province sera désormais laïque et qu'elle sera financée par un impôt foncier obligatoire. Cette loi a pour effet de marginaliser l'école paroissiale confessionnelle, car les parents devront désormais payer la taxe scolaire, même s'ils envoient leurs enfants à l'école paroissiale. La résistance à cette décision du gouvernement provincial sera très forte, entraînant, en 1875, certaines modifications. La Loi précise alors que:

Les prêtres et les religieuses pouvaient obtenir des brevets d'enseignant sans passer par l'école normale de Fredericton et pouvaient porter l'habit ecclésiastique ou religieux en classe; l'enseignement du catéchisme était permis à l'école, en dehors des heures régulières (Laurendeau et Dunton, 1968, p. 43).

Contrairement à la croyance populaire, cette loi ne traitait pas de la langue d'enseignement, mais bien de la confessionnalité de l'école publique (Hody, 1964; Toner, 1967).

Le réseau public en vigueur pendant nombre d'années offre peu d'attrait pour les jeunes Acadiens et Acadiennes. Le bilinguisme «toléré» par l'État consiste alors en quelques manuels en français pendant les trois premières années au niveau élémentaire⁶, tandis qu'au niveau de l'enseignement secondaire, le français y est inscrit comme matière facultative à partir de la neuvième année. Or, peu d'élèves se rendent à ce niveau⁷.

La stratégie principale employée alors par la minorité acadienne a été de mettre sur pied un vaste réseau d'institutions privées. Ce réseau a consisté en couvents et en collèges organisés et gérés par des communautés religieuses, de femmes principalement, dont les caractéristiques varient selon les régions – les établissements du Sud-Est du Nouveau-Brunswick ayant offert davantage de programmes bilingues que ceux du Nord-Est, par exemple – et selon les communautés responsables. Quinze couvents et collèges ont été fondés de 1864 à 1924⁸. Parmi ceux-ci, tous, sauf deux, appartiennent aux communautés religieuses de femmes, les deux exceptions étant les collèges Saint-Joseph et Sacré-Cœur qui offrent le baccalauréat. Quoique ces institutions soient de langue française, certaines dispensent aussi un enseignement en anglais et certaines s'adressent à une clientèle mixte: les filles composent l'ensemble des pensionnaires, alors que les garçons sont admis en tant qu'externes. Un dernier trait du profil de ces institutions, le nombre d'élèves qui les ont fréquentées, s'avère difficile à établir avec précision puisqu'elles ont été peu étudiées par le biais d'analyses empiriques⁹.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur pendant cette première période d'organisation d'un système éducatif, deux collèges seulement, dont l'un deviendra une université¹⁰, étaient destinés à la population acadienne, et uniquement aux jeunes hommes acadiens, les femmes n'ayant pas encore accès aux études menant au baccalauréat dans leur langue maternelle. Ces collèges appartenaient à deux grandes communautés, situées dans les régions du Sud-Est et du Nord-Est, et dont la rivalité s'est révélée un élément clé du processus d'étatisation des années soixante. Leurs programmes, dont le contenu s'apparentait à ceux des collèges classiques du Québec, étaient d'une durée de sept ans commençant après la neuvième année de l'école secondaire publique (Lafrenière, 1971, p. 27; Stanley, 1975). Mais contrairement au système en vigueur au Québec, l'étudiant pouvait aussi commencer le cours classique après l'obtention d'un diplôme dans une école secondaire publique du Nouveau-Brunswick; il s'inscrivait alors en belles-lettres¹¹.

Parallèlement à ce développement d'un vaste réseau de collèges et de couvents, une dernière stratégie employée par l'élite cléricoprofessionnelle avant les années quarante a consisté en négociations avec l'État provincial et en diverses pressions pour l'obtention de droits pour la minorité francophone. Alors que les réactions à la Loi de 1871 avaient permis d'effectuer des modifications en faveur de la population catholique – éléments auxquels nous nous référons en citant la Loi scolaire de 1875 – la «tolérance» de l'État provincial ne dépassera pas les limites du «bilinguisme», tel qu'il a été décrit précédemment, dans le secteur public. L'élite soumet des projets formels à deux reprises en vue de faire reconnaître la légalité de l'enseignement en français dans les écoles publiques, mais elle subit un échec dans les deux cas¹². Ces échecs vont l'amener à modifier sa stratégie, à formaliser ses démarches par la mise sur pied d'un groupe de pression, l'Association acadienne d'éducation (AAE)¹³. Cette formalisation symbolise les nouveaux types de rapports qui s'amorcent entre l'Église et l'État, alors que la province du Nouveau-Brunswick entame un processus de modernisation de son système d'éducation.

Sur la voie de la modernisation: les alliances

Une deuxième grande période s'amorce au début des années quarante, au moment où l'État provincial adopte des mesures de modernisation de son système d'éducation. L'Église répond favorablement à ces changements, quoique la position du groupe de pression l'AAE soit d'abord une opposition à cette ingérence grandissante de l'État. Une analyse des deux décennies antérieures aux années soixante montre que ce sont les communautés religieuses de femmes qui répondront aux nouveaux besoins dans le secteur de l'éducation, au service de l'Église et de l'État.

C'est en 1943, en vertu du *Rural Schools Assistance Act*, que s'effectuent des changements de fond dans le système d'éducation du Nouveau-Brunswick. L'équipe du premier ministre libéral McNair, agissant en partie sous la pression d'Ottawa et des autres provinces canadiennes, forme, en 1942, un comité provincial de reconstruction dans le but d'élaborer des mesures de développement et de rattrapage¹⁴. Pour répondre à un besoin accru de formation de la main-d'œuvre, le secteur éducatif représente l'un des domaines visés. La mesure qui est privilégiée par la Loi de 1943 consiste en un vaste projet de consolidation scolaire.

Rappelons que le Nouveau-Brunswick du début des années quarante regroupe 1550 districts scolaires locaux, dont une grande proportion ne dispose pas des ressources nécessaires pour offrir des cours au niveau secondaire (Byrne, 1963; Cimino, 1971). Par la Loi de 1943, le gouvernement provincial s'engage à fournir des octrois aux comtés qui appuient activement le projet de consolidation scolaire. Or, ces subventions vont s'avérer insuffisantes et inégales, comme le constate la Commission MacKenzie (Commission royale sur le financement de l'éducation) une dizaine d'années plus tard. Il se dégage alors que les districts ruraux sont défavorisés par rapport aux villes et les comtés francophones par rapport aux comtés anglophones. Le système de subventions en vigueur accentue même ces inégalités puisque le critère déterminant est le nombre d'électeurs et d'électrices dans une localité, et non le nombre d'enfants à l'école. Mais il faut attendre encore quelques années avant de modifier profondément le système d'éducation au Nouveau-Brunswick puisque les recommandations de la Commission MacKenzie ne seront pas mises en vigueur.

Les années 1940-1960 marquent toutefois une étape importante en ce qui concerne les changements amorcés dans le réseau scolaire néo-brunswickois, aussi bien par le nombre d'écoles construites¹⁵ que par la centralisation dans le domaine de l'éducation et l'accentuation du rôle de l'État provincial. Comme le fait remarquer Young (1988) :

Le gouvernement Mc Nair eut un grand impact sur le Nouveau-Brunswick [...] Il a accru les fonctions de tous les ministères, jetant la base, à l'état embryonnaire, du modèle de gestion socioéconomique qui sera articulé dans les décennies suivantes (p. 164, traduction libre).

Des stratégies importantes seront alors conçues par le groupe acadien. La première stratégie consiste en la participation des communautés religieuses enseignantes – de femmes, en particulier – dans les villages où s’organisent ces nouvelles écoles «consolidées». Elles fournissent la main-d’œuvre dans ces écoles publiques, presque gratuitement au début, répondant ainsi aux besoins de l’État et assurant à l’Église une place dans le réseau scolaire, comme en témoigne le tableau 1.

Tableau 1

Nombre de communautés religieuses de femmes et d’hommes au Nouveau-Brunswick dans le secteur de l’enseignement, jusqu’aux années 1960

	Communautés religieuses (femmes)	Communautés religieuses (hommes)	Communautés religieuses (femmes) (%)
Secteur privé			
Couvents et collèges	19	6 *	76,0
Secteur public			
Total des communautés religieuses	9	4	69,2
Total des paroisses servies	70 **	17	
Nombre moyen de paroisses par communautés religieuses	7,8	4,3	

Source – McKee, 1995, p. 185.

* Dans quatre cas, il s’agit de collèges offrant un enseignement supérieur.

** Deux communautés religieuses acadiennes, les Religieuses de Notre-Dame du Sacré-Cœur et les Filles de Marie-de-l’Assomption sont présentes dans 28 et 16 paroisses, respectivement.

Une deuxième stratégie élaborée pendant les décennies 1940 et 1950 a trait à la formation des enseignants et des enseignantes et obtient une réponse offerte de nouveau par les communautés religieuses de femmes. C’est dans le réseau privé, cette fois, que s’exerce leur action, par la fondation de collèges classiques pour femmes. Mais décrivons d’abord le contexte plus global de la formation dans le milieu.

Le Nouveau-Brunswick avait toujours préparé les enseignants et les enseignantes de la province dans une seule école normale, située à Fredericton, et à laquelle se sont ajoutées, au fil des années, quelques écoles de formation pédagogique affiliées que dirigeaient des communautés religieuses¹⁶.

Les lacunes de l’enseignement en français à l’École normale, jusqu’aux années cinquante, ont été soulevées à maintes reprises (Couturier-LeBlanc et Renaud, 1987-1988; Michaud, 1967; Picot, 1974). Comme il s’agissait d’une profession dont les conditions salariales étaient peu attrayantes – profession féminine dans un contexte néo-brunswickois offrant peu d’attraits pour cette activité – les inscriptions ont connu une diminution importante jusqu’aux années cinquante¹⁷.

Des changements sont introduits dans la formation des enseignants et des enseignantes vers la fin des années quarante. Globalement, le gouvernement provincial tente alors de répondre aux nouveaux besoins de main-d'œuvre provoqués par la consolidation des écoles secondaires: il accorde une place plus importante aux universités dans la formation. Comme geste significatif, il reconnaît par exemple, en 1948, les cours d'été offerts par les universités. Dans le cas de l'Université Saint-Joseph, il s'agit de cours offerts depuis une dizaine d'années et dont l'approbation par le ministère de l'Éducation avait fait l'objet de plusieurs démarches de la part de l'AAE.

Cette collaboration s'accroît encore davantage lorsque se produit, en 1949, un autre changement, celui-là relatif aux brevets enseignement: «Une ère nouvelle [s'ouvre] pour les candidats détenteurs du baccalauréat ès arts ou ès sciences obtenu à la suite d'un cours de quatre ans dans un collège ou une université à charte» (Picot, 1974, p. 107)¹⁸.

Cette «ère nouvelle» et la réponse aux changements introduits par l'État proviennent de nouveau des communautés religieuses de femmes qui, cette fois, fondent des collèges classiques offrant le baccalauréat aux Acadiennes du Nouveau-Brunswick: le Collège Notre-Dame d'Acadie, à Moncton, en 1943; le Collège Maillet, à Saint-Basile, en 1949; le Collège Jésus-Marie à Shippagan, en 1960¹⁹. Ces institutions, dont la création n'a pas fait l'objet d'un appui unanime au sein même de l'Église, produiront des bachelères dont la très grande majorité se consacrera à la profession d'enseignante au Nouveau-Brunswick²⁰.

Un dernier type d'alliance se manifeste durant les décennies 1940 et 1950, mais cette fois sur un autre plan. Il s'agit, sur la scène provinciale, de la présence grandissante de l'AAE qui soumet de nombreux mémoires, poursuit des démarches à Fredericton et exerce d'autres moyens de pression. Selon Cimino (1977), l'ingérence grandissante de l'État provincial dans le secteur éducatif a eu pour effet d'accroître la place occupée par l'AAE dans l'arène provinciale. Au cours d'une quinzaine d'années, l'AAE modifiera ses positions pour aboutir à la revendication d'une plus grande participation étatique au financement des écoles, rapports qui laissent présager l'étatisation complète dans les années à venir.

La prise en charge par l'État

Les alliances qui caractérisaient la période précédente atteindront maintenant un sommet puisque l'État assumera seul désormais l'entière responsabilité du secteur de l'éducation. Les confrontations qui marquent cette troisième période auront lieu non pas entre l'État et l'Église, dont les rapports d'alliance sont déjà bien ancrés, mais au sein même de l'institution ecclésiale. Les rapports de force s'articuleront entre des communautés religieuses d'hommes, qui défendent leurs collèges et leurs régions, et entre ces communautés et des communautés religieuses de femmes, qui seront les grandes perdantes.

Cette période est caractérisée par des changements majeurs, dont l'arrivée au pouvoir d'une nouvelle équipe libérale sous la direction de Louis J. Robichaud représente une ligne de démarcation. Cette équipe poursuit les démarches d'étatisation entamées depuis les années quarante, mais elle innove et accentue ce processus dès son arrivée au pouvoir au début des années soixante. Plusieurs de ses programmes ont des conséquences déterminantes pour la population acadienne.

À un premier niveau, plus formel, la décennie 1960 marque une période intense de commissions d'études, dont la Commission royale sur le financement et la taxation municipale au Nouveau-Brunswick (Byrne, en 1963), la Commission royale d'enquête sur l'enseignement supérieur au Nouveau-Brunswick (Deutsch, en 1962), le Comité sur le financement des universités (Comité Deutsch, en 1966) et le Rapport sur la formation pédagogique (Duffie, en 1969). Parmi les changements structurels émanant des recommandations proposées par ces commissions, mentionnons le programme des Chances égales pour tous, en 1967, la création de la Commission d'enseignement supérieur du Nouveau-Brunswick, en 1967, la création de l'École normale (francophone) de Moncton en 1968, sans compter les nombreux projets extérieurs au domaine de l'éducation.

Les changements opérés dans la province, à certains points de vue, ne sont pas uniques au Nouveau-Brunswick. Plusieurs autres provinces ont procédé à la même époque à la redéfinition des relations provinciales/municipales, entre autres, optant pour une centralisation et une étatisation des domaines de l'éducation, de la santé et des services sociaux. S'ils ne sont pas uniques, les changements apportés au Nouveau-Brunswick reflètent à tout le moins une spécificité propre au milieu.

Ainsi, dans son diagnostic de la situation au Nouveau-Brunswick, en 1963, le rapport Byrne fait état de nombreuses lacunes de l'appareil gouvernemental. Il décrit et dénonce son système fiscal très problématique et sa lourdeur administrative et discriminatoire envers les comtés qui regroupent la population acadienne²¹. Ses données mettent en lumière le fardeau fiscal porté par les comtés acadiens de même que les disparités très prononcées entre la majorité anglophone et la minorité acadienne au Nouveau-Brunswick dans leur taux de scolarisation. Le rapport recommande que le gouvernement provincial centralise les services; dans le secteur éducatif, il propose le regroupement en 60 commissions scolaires (il y en a 422) en fonction de critères linguistiques.

En 1967, le gouvernement provincial, par son programme des Chances égales pour tous, réorganise complètement le système d'éducation²²; il réduit de beaucoup le nombre de commissions scolaires, soit de 60 à 33 (Cyr, 1977, p. 128) et s'assure le contrôle des programmes et du budget. De plus, d'autres changements sont opérés et d'autres commissions sont nommées par la suite. Parmi ceux-ci figurent le rapport MacLeod-Pinet, la réorganisation du ministère de l'Éducation en 1974 et le rapport Elliott-Finn, en 1979. Le programme des Chances égales pour tous a été le catalyseur

de ces nombreux changements apportés au domaine de l'éducation. Cependant, comme Young (1987) le résume bien, ce programme a eu des répercussions débordant largement le secteur de l'éducation, assurant à l'État le contrôle de la société civile.

Ces processus et ces changements dans le réseau public ont suscité peu de résistance de la part de l'Église et ont été accueillis avec enthousiasme comme signes de rattrapage et de modernisation par la nouvelle élite acadienne, notamment les nouveaux fonctionnaires et le personnel enseignant. Par contre, les changements proposés dans l'enseignement supérieur ont suscité beaucoup plus de réactions.

Jusqu'aux années soixante, trois universités francophones ont assumé la responsabilité de l'enseignement supérieur au Nouveau-Brunswick (voir le tableau 2).

Tableau 2
Les collèges classiques francophones au Nouveau-Brunswick

Région	Institution	Communauté religieuse
Sud-Est	- Collège Saint-Joseph, de Memramcook (1864)	- Congrégation des Pères de Sainte-Croix
	- Université Saint-Joseph (1888-1963)	
	- Collège Saint-Joseph (1963-1972), affilié à l'Université de Moncton	
	- Faculté des Arts de l'Université de Moncton, en 1972	
	Collèges affiliés à l'Université Saint-Joseph:	
	- Collège Notre-Dame d'Acadie (1943-1965)	- Religieuses de Notre-Dame du Sacré-Cœur
	- Collège l'Assomption (1943-1963)	- Clergé du diocèse
	- Séminaire Notre-Dame du Perpétuel Secours (1956-1968)	- Pères Rédemptoristes
Nord-Est	- Collège du Sacré-Cœur, de Caraquet (1899)	- Congrégation des Pères Eudistes
	- Collège du Sacré-Cœur, de Bathurst (1916)	
	- Université du Sacré-Cœur (Bathurst 1941-1963)	
	- Collège de Bathurst (1963-1972), affilié à l'Université de Moncton	
	Collèges affiliés à l'Université du Sacré-Cœur:	
	- Collège Maria Assumpta (1965-1969)*	- Filles de Marie de l'Assomption
	- Collège Jésus-Marie (1959-1963; annexé au Collège de Bathurst en 1963; affilié à l'Université de Moncton en 1972; Centre universitaire de Shippagan, en 1977)	- Religieuses de Jésus-Marie
Nord-Ouest	- Collège Saint-Louis, d'Edmundston (1946)	- Congrégation des Pères Eudistes
	- Université Saint-Louis (1947-1967)	
	- Collège Saint-Louis (1967-1972), affilié à l'Université de Moncton; fusion avec le Collège Maillet en 1972; Centre universitaire Saint-Louis-Maillet, en 1977	
	Collèges affiliés à l'Université Saint-Louis:	
	- Collège Maillet (1949-1972); fusion avec le Collège Saint-Louis, en 1972.	- Religieuses hospitalières de Saint-Joseph

Source : McKee, 1995, p. 153.

* Le Collège Maria Assumpta a été plutôt une résidence pour les étudiantes fréquentant l'Université du Sacré-Cœur, à Bathurst.

Ces institutions privées, à qui le législateur du Nouveau-Brunswick avait consenti des chartes, coexistent avec deux autres universités confessionnelles anglophones: l'Université Mount Allison, de Sackville, et l'Université Saint-Thomas, de Chatham, de même qu'avec une université publique, l'actuelle Université du Nouveau-Brunswick, de Fredericton (Cormier, 1975, p. 44). Les universités confessionnelles reçoivent leurs premières subventions gouvernementales en 1951 mais, comme l'illustre le tableau 3, ces subventions maintiennent l'écart avec l'université publique (U.N.-B.), d'une part, et entre universités francophones et anglophones, d'autre part.

Tableau 3

Subvention d'administration versée par la province du Nouveau-Brunswick par élève et par élève du Nouveau-Brunswick inscrit aux universités de la province (y compris les collèges affiliés) en 1956-1957 et en 1961-1962

	1956-1957		1961-1962	
	Par élève (\$)	Par élève du N.-B. (\$)	Par élève (\$)	Par élève du N.-B. (\$)
Université du Nouveau-Brunswick	347	535	482	985
Mount Allison	69	265	65	267
St. Thomas	171	178	79	87
Moyenne pour les universités de langue anglaise	229	457	318	741
Saint-Joseph	84	116	54	69
Sacré-Cœur	113	183	84	134
Saint-Louis	79	120	76	120
Moyenne pour les universités de langue française	88	129	64	89

Source : Deutsch, 1962, p. 63; paru dans McKee, 1995, p. 166.

C'est en partie pour éliminer ces disparités que la Commission royale d'enquête sur l'enseignement supérieur au Nouveau-Brunswick (la commission Deutsch) a recommandé que de vastes changements soient apportés dans ce système, notamment quant aux structures et au mode de financement. Constatant qu'il y avait « beaucoup trop de dispersion des efforts » dans les trois universités de langue française et les cinq collèges affiliés, elle recommande la création de l'Université de Moncton. Le gouvernement Robichaud y donne suite en créant, en 1963, l'Université de Moncton.

Or, la décennie suivante est marquée par une série d'événements et de changements dont la complexité²³ se révèle d'autant plus étonnante qu'il s'agit d'une institution de petite taille²⁴. C'est que, au-delà des motifs officiels, tels que les besoins de moderniser le contenu des programmes et les besoins financiers ressentis par les

institutions francophones, la création de l'Université de Moncton soulève des enjeux beaucoup plus profonds dans le contexte acadien. Même la Commission Lafrenière (Commission de planification académique de l'Université de Moncton) parle d'un «malaise» profond dans les relations entre l'Université et ses collèges affiliés, qu'elle qualifie de «confusion» (Lafrenière, 1971, p. 55). Plusieurs facteurs expliqueraient ce malaise: le régionalisme, «phénomène très accentué en Acadie» qui, sans être un mal en soi, «peut devenir désastreux pour la cause du français en Acadie» (*Ibid.*, p. 56-57); les conceptions divergentes quant aux programmes à offrir; les difficultés liées aux rivalités qui divisent les communautés religieuses. Or, si le rapport Lafrenière se réfère explicitement à deux communautés religieuses d'hommes²⁵, une autre étude (McKee, 1995) révèle l'enjeu des rapports de sexes dans les confrontations entre les collèges masculins et les collèges féminins. Puisque ni l'Église ni l'État n'ont besoin maintenant des services des communautés religieuses de femmes en éducation, ces dernières devront «céder» leurs collèges classiques, leurs autres établissements ayant déjà subi le poids de la concurrence avec les nouvelles écoles polyvalentes. Leur participation à la formation des enseignantes et des enseignants, entre autres, n'est plus requise puisqu'une École normale francophone est fondée à Moncton en 1968, suivie de la fondation de la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université de Moncton, en 1973²⁶. Les années 1960 marquent donc la fin d'un aspect central de la participation des communautés religieuses de femmes à la production identitaire acadienne.

Conclusion

Qu'en est-il du contexte actuel? Comment s'articule présentement la production identitaire acadienne dans le secteur de l'éducation? À certains égards, la situation semble plutôt intéressante, par exemple quant au contrôle d'outils institutionnels par un groupe minoritaire. Ainsi, le critère linguistique est reconnu et sert même de ligne de démarcation pour l'ensemble du système d'éducation au Nouveau-Brunswick. Le ministère de l'Éducation, qui gère le tout, est lui-même organisé en deux parties, chacune contrôlant ses programmes et ses évaluations. Les enseignants reflètent également cette dualité organisationnelle par leur filiation à deux associations distinctes, l'Association des enseignantes et enseignants francophones du Nouveau-Brunswick (AEFNB) et la New Brunswick Teacher's Association (NBTA), mais regroupées en une fédération provinciale.

Au niveau de l'enseignement supérieur, la jeune Université de Moncton manifeste ses propres signes de croissance et de développement, ayant atteint plus de 5000 inscriptions à l'automne 1995 (Registrariat de l'Université de Moncton). Par contre, sans même aborder la question du contenu de l'enseignement offert et des défis qui se posent pour contrer l'assimilation dans le contexte actuel, certains aspects du réseau institutionnel nous amènent à interroger ces acquis pour la société acadienne.

Un premier point a trait à la participation des femmes dans le réseau éducatif francophone. Des statistiques récentes montrent qu'elles occupent une place impor-

tante en tant qu'enseignantes dans le réseau public, mais qu'elles ont peu de place dans la direction et la gestion des institutions. Ainsi, pendant l'année scolaire 1992-1993, elles représentent 70 % du personnel enseignant, mais n'occupent que 23 % des postes de direction d'école, 32 % des postes d'adjoint à la direction et 28 % des chefs de département²⁷. Si elles s'investissent beaucoup en tant que productrices-socialisatrices, par contre elles le font beaucoup moins en termes de production institutionnelle, comparativement à l'époque où, par le biais des communautés religieuses, elles géraient et dirigeaient une partie importante du réseau scolaire francophone.

Un deuxième point touche aux rapports entre l'Église et l'État. D'une certaine façon le contexte actuel ne représente que la suite logique de la troisième période telle que nous l'avons décrite, c'est-à-dire de l'étatisation complète du secteur de l'éducation et du retrait de l'Église en tant qu'agente de régulation. Or, des indices récents autour du débat suscité par la question de l'enseignement religieux dans les écoles du Nord-Est de la province, région dite de la Péninsule acadienne, démontrent une situation plus complexe²⁸. Ainsi, il ressort que la loi sur la non-confessionnalité n'est pas respectée, dans le sens où certaines écoles continuent à offrir de l'enseignement religieux pendant les heures de classe; que l'État «tolère» et s'accommode de cette situation et, surtout, que l'AEFNB évite d'aborder la question pour ne pas semer la discorde au sein de son propre membership. Autrement dit, la fragilité d'un groupe minoritaire, y compris de la société acadienne dont les acquis institutionnels font pourtant l'envie d'autres groupes minoritaires francophones au Canada, complique son entrée de plain-pied dans la modernité, là où pluralisme et diversité caractérisent l'identité culturelle²⁹.

L'étude de la construction de frontières identitaires par une minorité devra donc tenir compte de ces éléments de diversité et des ambiguïtés qui la traversent, particulièrement en cette période de crise étatique. Il faudrait étudier l'impact de la crise de l'État-providence sur la profession enseignante, entre autres en termes de sa «prolétarisation» possible (Lessard et Mathurin, 1989). Au-delà des chiffres et des statistiques, nous proposons également d'observer de plus près le processus de production identitaire et d'articulation des rapports de sexes par une étude plus qualitative, plus micro-sociologique en milieu scolaire. Il nous semble qu'un tel pluralisme au niveau méthodologique ne peut être que bénéfique pour la recherche sur les minoritaires francophones à l'échelle mondiale.

NOTES

1. Cette approche se distingue du modèle explicatif où l'on procède par vérification d'hypothèses, de même que du simple profil descriptif événementiel. Voir Welch (1988) et Kimpton-Séguin (1991) pour des approches semblables en sociologie historique.
2. La sociologie de l'éducation est à peu près inexistante en Acadie. Quelques travaux parus récemment traitent de l'aspect historique: Couturier-Leblanc, Godin et Renaud (1993) présentent un

- profil descriptif des systèmes d'éducation dans les provinces maritimes, alors que Basque (1994) propose l'historiographie de la profession enseignante au Nouveau-Brunswick. Or, il paraît significatif que, parmi les travaux plus analytiques, figurent deux thèses soutenues dans des universités anglophones, l'une de Toronto (Hody, 1964), l'autre de l'Université Duke (Cimino, 1977).
3. Voir à ce sujet McKee-Allain (1996): y sont abordés les enjeux de l'enseignement religieux dans le réseau scolaire d'aujourd'hui.
 4. Lapierre (1984) identifie aussi des agents de réinterprétation historique sélective, dont l'élite, les poètes, les écrivains, les historiens, les ethnologues et les sociologues.
 5. Notre étude du travail des communautés religieuses de femmes dans la production identitaire s'inspire aussi bien de recherches sur les femmes dans le domaine des études ethniques (Yuval-Davis et Anthias, 1989, à titre d'exemple), que de celles sur les communautés religieuses enseignantes (Dumont et Fahmy-Eid, 1986).
 6. La thèse d'Hody (1964) porte spécifiquement sur ces écoles «bilingues».
 7. Lafrenière (1971) note la pénurie de données officielles sur le nombre d'écoles, d'élèves et d'enseignants francophones à ce niveau de l'enseignement (p. 16).
 8. Onze autres institutions seront mises sur pied de 1924 à 1960 (McKee, 1995, p. 139).
 9. Ainsi, Savoie estime que plus de 6000 élèves auraient passé par le Couvent l'Immaculée Conception, à Bouctouche (Savoie, 1978, p. 138).
 10. Le second deviendra une université en 1941.
 11. Une étude systématique des dossiers des étudiants serait nécessaire pour connaître les proportions exactes que représentent ces deux types de profils.
 12. Le premier, le règlement 32 adopté par le Bureau d'éducation en 1928, reconnaissait la légalité de l'enseignement du français à tous les niveaux dans les écoles publiques, mais il a dû être retiré à la suite de pressions venant des orangistes. En 1932, le rapport McFarlane (Report of the Commission on Education for the Province of New Brunswick) propose à son tour des changements mais sans succès (Cimino, 1977; Godin, 1985, 1986; Savoie, 1978).
 13. Précédemment, c'est par le biais d'une société secrète, l'Ordre des Commandeurs de Jacques-Cartier ou «la Patente», qu'on revendiquait les droits des francophones minoritaires (Savoie, 1978, 1980).
 14. Il faut lire l'excellente synthèse critique de Young (1988) sur cette période de l'histoire politique du Nouveau-Brunswick.
 15. On souligne que, «[...] en peu de temps, 65 écoles acadiennes consolidées ont été érigées à travers la Province» (Lafrenière, 1971, p. 16-17).
 16. Picot (1974) fait l'historique de l'École normale alors que Basque (1994) trace l'histoire de la profession enseignante.
 17. Alors qu'en 1924, on avait dû fixer un quota à 300 inscriptions, leur nombre avait diminué à 143 (120 femmes et 23 hommes) en 1945-1946 et à 135 en 1952-1953 (Picot, 1974, p. 104 et 109).
 18. On facilitait l'obtention d'un brevet permanent pour les détenteurs et les detentrices d'un baccalauréat en reconnaissant l'expérience d'enseignement de deux années à titre de stage (Picot, 1974).
 19. Ces trois institutions représentent les trois grandes régions acadiennes du Nouveau-Brunswick (le Sud-Est, le Nord-Ouest et le Nord-Est, respectivement). À noter qu'un quatrième collège,

le Collège Maria Assumpta à Bathurst, a été plutôt une résidence pour les étudiantes fréquentant l'Université du Sacré-Cœur, de 1965 à 1969).

20. Parmi les finissantes du cours classique du Collège Notre-Dame d'Acadie, à titre d'exemple, les deux tiers optent pour une carrière en enseignement, alors que c'est le cas pour 75 % des finissantes du Collège Maillat (McKee, 1995, p. 319 et 363).
21. À titre d'illustration de cette lourdeur administrative, notons qu'au début des années 1960, on trouve cinq catégories de gouvernement local dans la province: les conseils de comté, les conseils de cité, les conseils de ville, les conseils de village, les districts d'amélioration locale, en plus des commissions scolaires et des commissions de finances scolaires de comté pour le domaine de l'éducation (Cyr, 1977, p. 14-15).
22. Notons que sur le plan administratif, le gouvernement avait déjà introduit un changement important au cours de la décennie 1960 en reconnaissant deux sous-ministres au ministère de l'Éducation, un francophone et un anglophone (en 1964).
23. Pour une description de ces événements et de ces changements, voir McKee, 1995, cinquième chapitre.
24. Ainsi, elle compte 1158 étudiantes et étudiants en 1963; 3080 en 1974 (Cormier, 1975, p. 250).
25. Il s'agit de la Congrégation des Pères de Sainte-Croix et de la Congrégation des Pères Eudistes.
26. Tous les collèges classiques, y compris les collèges masculins, seront perdants à certains points de vue. Mais les communautés religieuses ne le sont pas toutes (celle des Pères de Sainte-Croix, au contraire, s'en tire assez bien) et les religieux des collèges masculins occuperont les postes administratifs de la nouvelle institution.
27. Ces données nous ont aussi été fournies par l'AEFNB et portent sur l'année scolaire 1992-1993.
28. Nous traitons de cette question plus en profondeur dans un autre article (McKee-Allain, 1996).
29. Sur le thème de la modernité en Acadie, voir Thériault (1984, 1989, 1995) et Allain, McKee-Allain et Thériault (1993). Dans son ouvrage récent, Thériault (1995) résume bien les enjeux dans le titre même «L'identité à l'épreuve de la modernité».

Abstract – This study examines the construction of identity boundaries specifically in the area of education by minority French-Canadians. The socio-historical summary proposed is based on an analytical grid used in historical sociology and has as principal themes the relations between the controlling agents, the Church and the State, and the women at the centre of these relationships. The conclusion presents directions for discussion and for developing research based on the current context.

Resumen – Este artículo examina la construcción de fronteras de identidad, en el sector de la educación, por una minoría canadiense de habla francesa. El compendio propuesto se inspira de un modelo de análisis en sociología histórica en el que los ejes favorecidos son las relaciones entre los agentes de regulación (la Iglesia y el Estado) y el papel de las mujeres en estas relaciones. La conclusión identifica pistas de reflexión y de investigación inspiradas del contexto actual.

Zusammenfassung – Dieser Artikel untersucht die Bildung von Grenzen zur Beibehaltung der Identität einer frankokanadischen Minderheit auf dem Gebiet der Erziehung. Die hier

vorgeschlagene soziohistorische Bilanz fußt auf einem analytischen Modell der historischen Soziologie, das den relativen Einfluss von Kirche und Staat sowie die Rolle, die die Frauen dabei spielen, besonders hervorhebt.

RÉFÉRENCES

- Allain, G., McKee-Allain, I. et Thériault, J. Y. (1993). La société acadienne: lectures et conjonctures. In J. Daigle (dir.), *L'Acadie des Maritimes* (p. 341-384). Moncton: Chaire d'études acadiennes.
- Axelrod, P. et Reid, J. G. (dir.) (1989). *Youth, university and Canadian society: Essays in the Social History of Higher Education*. Kingston: McGill-Queen's.
- Basque, M. (1994). *Marc Lescarbot à l'AEFNB: histoire de la profession enseignante acadienne au Nouveau-Brunswick*. Edmundston/Fredericton: Les Éditions Maréville/AEFNB.
- Boudreau, F. et Nielsen, G. (1994). Présentation: francophonies minoritaires. Identités, stratégies et altérité. *Sociologie et sociétés*, XXVI(1), 3-14.
- Byrne, E. (1963). *Rapport de la Commission royale sur la finance et la taxation municipale au Nouveau-Brunswick*. Fredericton: Gouvernement du Nouveau-Brunswick.
- Campbell, G. (1990). Canadian women's history: A view from Atlantic Canada. *Acadiensis*, XX(1), 184-199.
- Cardinal, L. (1994). Ruptures et fragmentations de l'identité francophone en milieu minoritaire: un bilan critique. *Sociologie et sociétés*, XXVI(1), 71-86.
- Choquette, R. (1973). Facteurs linguistiques et ethniques dans les rapports entre Canadiens irlandais et Canadiens français en Ontario. *Sciences religieuses*, 2(4), 303-314.
- Cimino, L. (1977). *Ethnic nationalism among the Acadians of New Brunswick: An analysis of ethnic political development*. Thèse de doctorat en anthropologie, Duke University.
- Cormier, C. (1975). *L'Université de Moncton: historique*. Moncton: Centre d'études acadiennes.
- Couturier-LeBlanc, G., Godin, A. et Renaud, A. (1993). L'enseignement français dans les Maritimes, 1604-1992. In J. Daigle (dir.), *L'Acadie des Maritimes* (p. 543-585). Moncton: Chaire d'études acadiennes.
- Couturier-LeBlanc, G. et Renaud, A. (1987-1988). La formation des enseignantes et des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick: survol historique. *Égalité*, 22, 53-62.
- Cyr, G. (1977). *Le programme «Chance égale pour tous» et la réforme du système municipal au Nouveau-Brunswick*. Thèse de maîtrise en sciences politiques, Université Laval, Sainte-Foy.
- Denis, W. (1993). Ethnicité et conflits scolaires en Saskatchewan de 1905 à 1980. In L. Cardinal (dir.), *Une langue qui pense. La recherche en milieu minoritaire francophone* (p. 77-100). Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Desjardins, L. (1983). *Nationalisme et régionalismes: une analyse spatiale de la cohésion nationale en Acadie du Nouveau-Brunswick*. Thèse de maîtrise en sciences politiques, Université Laval, Sainte-Foy.
- Deutsch, J. (1962). *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement supérieur au Nouveau-Brunswick*. Fredericton: Gouvernement du Nouveau-Brunswick.
- Duffie, O. C. (1969). *Formation pédagogique*. Fredericton: Commission de l'enseignement supérieur du Nouveau-Brunswick, Gouvernement du Nouveau-Brunswick.
- Dumont, M. et Fahmy-Eid, N. (dir.) (1986). *Les couventines: l'éducation des filles au Québec dans les congrégations religieuses enseignantes, 1840-1960*. Montréal: Boréal.
- Fahmy-Eid, N. et Laurin-Frenette, N. (1983). Théories de la famille et rapports famille/pouvoirs dans le secteur éducatif au Québec et en France, 1890-1960. In N. Fahmy-Eid et M. Dumont (dir.), *Maîtresses de maison, maîtresses d'école: femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec* (p. 339-361). Montréal: Boréal Express.
- Gaffield, C. (1986). Back to school: Towards a new agenda for the history of education. *Acadiensis*, XV(2), 169-190.

- Godin, A. (1985). *Réforme scolaire: l'école régionale rurale, 1943-1963*. Moncton: Université de Moncton.
- Godin, A. (1986). L'école acadienne en évolution: de 1943 à 1963. *Égalité*, 17, 82-106.
- Hody, M. H. (1964). *The development of the bilingual schools in New Brunswick*. Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Toronto.
- Kimpton-Séguin, L. (1991). *La langue gardienne de la foi: enjeux et stratégies derrière le souci de préserver la langue française minoritaire en Ontario, 1900-1930*. Thèse de doctorat, programme multidisciplinaire, Université de Carleton, Ottawa.
- Lafrenière, A. (1971). *Rapport de la Commission de planification de l'Université de Moncton*. Moncton: Université de Moncton.
- Lapierre, J.-W. (1984). L'identité collective, objet paradoxal: d'où nous vient-il? *Recherches sociologiques*, XV(2/3), 195-206.
- Laurendeau, A. et Dunton, A. D. (1968). *Rapport de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme* (Livre II – L'éducation). Ottawa: Gouvernement du Canada.
- Laurin-Frenette, N. et Rousseau, L. (1983). Les centres de la régulation: essai sur les rapports entre l'Église et l'État dans l'histoire québécoise. *Sciences religieuses*, 12(3), 247-272.
- Lessard, C. et Mathurin, C. (1989). L'évolution du corps enseignant québécois: 1960-1986. *Revue des sciences de l'éducation*, XV(1), 43-71.
- MacLeod, M. et Pinet, A. (1973). *L'éducation de demain*. Rapport du Comité ministériel sur la planification éducative. Fredericton: Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick.
- Mailhot, R. (1973). *Prise de conscience collective acadienne au Nouveau-Brunswick (1860-1891) et comportement de la majorité anglophone*. Thèse de doctorat en histoire, Université de Montréal, Montréal.
- McKee, I. (1995). *Rapports ethniques et rapports de sexes en Acadie: les communautés religieuses de femmes et leurs collègues classiques*. Thèse de doctorat en sociologie, Université de Montréal, Montréal.
- McKee-Allain, I. (1991). La place des communautés religieuses de femmes dans le système d'éducation du Nouveau-Brunswick: un bilan sociohistorique. *Éducation et francophonie*, XIX(3), 3-8.
- McKee-Allain, I. (1993). Questionnement féministe en milieu minoritaire: des pistes offertes par l'étude des collèges classiques féminins. In L. Cardinal (dir.), *Une langue qui pense. La recherche en milieu minoritaire francophone* (p. 43-62). Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- McKee-Allain, I. (1996). La production identitaire en Acadie contemporaine: enjeux soulevés par l'enseignement religieux dans les écoles francophones du Nouveau-Brunswick. In D. Adam (dir.), *Femmes francophones et pluralisme en milieu minoritaire* (p. 41-51). Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Michaud, M. (1967). Évolution du programme français à l'École normale. *Educational Review*, 81(3), 88-91.
- Picot, J. E. (1974). *Les Écoles normales du Nouveau-Brunswick, 1848-1973*. Fredericton: Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick.
- Savoie, A. J. (1978). *Un siècle de revendications scolaires au Nouveau-Brunswick, 1871-1971* (Volume 1 – Du français au compte-gouttes). Montréal: publié à compte d'auteur.
- Savoie, A. J. (1980). *Un siècle de revendications scolaires au Nouveau-Brunswick, 1871-1971* (Volume 2 – Les commandeurs de l'Ordre à l'œuvre, 1934-1939). Montréal: publié à compte d'auteur.
- Schnapper, D. (1993). Ethnies et nations. *Cahiers de recherche sociologique*, 20, 157-167.
- Stanley, G. (1975). Les collèges classiques de langue française en Acadie. *Les Cahiers de la Société historique acadienne*, VI(3), 117-137.
- Thériault, J. Y. (1981). *Acadie coopérative et développement acadien: contribution à une sociologie d'un développement périphérique et à ses formes de résistance*. Thèse de doctorat en sociologie du développement, École des Hautes études en Sciences sociales, Paris.
- Thériault, J. Y. (1984). État, ethnie et démocratie: réflexions sur la question politique en Acadie. *Canadian Review of Studies in Nationalism*, XI(2), 201-218.

- Thériault, J. Y. (1989). Lourdeur et légèreté du devenir de la francophonie hors Québec. In Association des études canadiennes et Commissariat aux langues officielles (dir.), *Tendances démolinguistiques et évolution des institutions canadiennes* (p. 135-144). Ottawa.
- Thériault, J. Y. (1995). *L'identité à l'épreuve de la modernité*. Moncton: Éditions d'Acadie.
- Toner, P. (1967). *The New Brunswick separate school issue, 1864-1876*. Thèse de maîtrise en histoire, Université du Nouveau-Brunswick, Fredericton.
- Welch, D. (1988). *The social construction of Franco-Ontarian interests towards French language schooling: 19th Century to 1980s*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Toronto.
- Young, R. A. (1987). Remembering equal opportunity: Clearing the undergrowth in New Brunswick. *Canadian Public Administration*, 30(1), 88-102.
- Young, R. A. (1988). "And the people will sink into despair": Reconstruction in New Brunswick, 1942-52. *Canadian Historical Review*, LXIX(2), 127-166.
- Yuval-Davis, N. et Anthias, F. (dir.) (1989). *Woman-nation-state*. Londres: Macmillan.