

# Congrès AFSP Paris 2013

## ST 30 : Les enseignants, un groupe mobilisé ?

FONTAINE Juliette, doctorante à l'université Paris 1, CESSP/CRPS

[juliette.fontaine@ens.fr](mailto:juliette.fontaine@ens.fr)

### Les « hussards » dans les années noires : Formes et fondements de la mobilisation des instituteurs sous Vichy

En juillet 1940, le gouvernement de Vichy débute sa « Révolution nationale »<sup>1</sup> par une réforme éducative. L'enseignement primaire laïc est dénoncé comme responsable de la démoralisation et de la défaite du pays ; le corps des instituteurs est épuré par la révocation des Juifs, des francs-maçons et de tous les républicains militants ; les Ecoles normales d'instituteurs, considérées comme des séminaires laïcs et républicains, sont supprimées<sup>2</sup>. Le régime attend désormais des instituteurs qu'ils glorifient, auprès des enfants, le nouveau chef et qu'ils leur transmettent la fidélité aux nouvelles valeurs, définies par la devise qui remplace celle de la République, « Travail, Famille, Patrie ». Les programmes scolaires sont également révisés : en décembre 1940, le ministère de l'Instruction publique publie ainsi des programmes de morale inspirés de la nouvelle devise tandis que les programmes d'histoire subissent la torsion d'une interprétation centrée sur les grandes figures du passé et les gloires nationales conformes aux conceptions vichystes, et qu'une éducation religieuse – à l'encontre des principes laïcs prônés par la Troisième République – est réintroduite. Formés dans des Ecoles normales d'instituteurs, encadrés par le Syndicat national des instituteurs (SNI), et partageant des valeurs laïques, républicaines et humanistes communes<sup>3</sup>, les « hussards noirs » de la Troisième République se sont donc apparemment vus imposer une orientation de leur profession opposée à celle qu'elle était jusque là<sup>4</sup>.

Notre communication se propose de comprendre comment ces instituteurs, confrontés à la mise en place d'un régime autoritaire dans lequel leur corps est particulièrement attaqué, réagissent, et d'appréhender les fondements de ces réactions. Habituellement présenté dans la littérature comme un groupe fortement politisé, nous étions *a priori* enclins à penser que les instituteurs s'étaient fortement mobilisés. Mais cette hypothèse, qui reposait sur une

---

<sup>1</sup> Le nouveau régime est marqué par une très forte personnalisation du pouvoir : il se présente comme une dictature personnelle de Pétain. Le premier acte constitutionnel du nouveau régime, daté du 11 juillet 1940, commence d'ailleurs par la formule d'allure monarchique suivante : « Nous, Philippe Pétain, maréchal de France, chef de l'*Etat français* ». Pétain, qui cumule les prérogatives de chef de l'Etat et de gouvernement, exerce en outre les pouvoirs exécutifs et législatifs, dispose de la force armée et peut intervenir dans le pouvoir judiciaire. Le principe de séparation des pouvoirs est donc renié et toute forme de représentation supprimée. Personnage autoritaire, Pétain affiche l'idée, dans ses discours, de fonder, grâce à une « Révolution nationale », un Etat reposant sur des principes chrétiens remettant à l'honneur la famille et redonnant au travail agricole sa valeur. En apparence, l'Etat français semble donc bien différent de celui instauré par la Troisième République marqué par des valeurs laïques, citoyennes et démocratiques.

<sup>2</sup> DELOYE Yves, *Ecole et citoyenneté. L'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy : controverses*,

<sup>2</sup> DELOYE Yves, *Ecole et citoyenneté. L'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy : controverses*, Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, 1994.

<sup>3</sup> DUVEAU Georges, *Les instituteurs*, Paris, Seuil, 1957.

<sup>4</sup> MUEL-DREYFUS Francine, *Le métier d'éducateur*, Paris, Seuil, 1983 ; OZOUF Jacques et OZOUF Mona, *La République des instituteurs*, Paris, Gallimard, 1992.

## Congrès AFSP Paris 2013

explication purement idéologique, s'est révélée, au cours de nos recherches<sup>5</sup>, très éloignée de la réalité. Nous constatons ainsi que les instituteurs, loin de se mobiliser collectivement de manière organisée pour lutter contre Vichy et sa politique éducative, appliquent globalement les réformes du nouveau gouvernement. Cependant, en considérant le concept de résistance dans une acception plus large que celle communément admise – la Résistance organisée –, nous constatons que l'opposition circonscrite de certains instituteurs a entravé la réforme éducative<sup>6</sup>. Ce type de mobilisation, allant des formes de désobéissance individuelle faiblement perceptibles aux formes de résistance collective locales plus prononcées, s'expliquent selon nous – outre la disparition des repères politiques et syndicaux et le risque élevé de sanctions – principalement par la prédominance de l'engagement social des instituteurs sur leur engagement politique.

### *Des mobilisations dissimulées*

#### *Une mobilisation collective impossible*

Les instituteurs, considérés comme les « hussards noirs de la République » peu de temps avant, semblent avoir globalement appliqué les directives de Vichy. Les préfets, qui de 1940 à 1945, sont invités à faire part, dans leur rapport mensuel, du comportement des instituteurs vis-à-vis du régime, sont unanimes à décrire une attitude généralement « correcte » et « loyale » de ces agents de l'Etat. Les extraits de rapports préfectoraux suivants – choisis parmi des dizaines d'autres rédigés en des termes similaires – en témoignent :

« Le personnel enseignant de mon département observe dans son ensemble une attitude correcte à l'égard du gouvernement »<sup>7</sup>. « L'attitude des instituteurs, professeurs de lycées et collèges et du personnel de l'enseignement libre est, dans l'ensemble, très correcte »<sup>8</sup>. « Attitude des enseignants : correcte et loyale.

---

<sup>5</sup> Les idées développées ici s'appuient sur une thèse de doctorat en cours et se réfèrent, pour cette communication, à l'analyse de rapports préfectoraux, de mémoires d'instituteurs et d'entretiens réalisés avec des personnes élèves d'une école primaire de 1940 à 1944.

<sup>6</sup> Comme le note Nicolas Werth dans « Les formes d'autonomie de la 'société socialiste' », l'une des principales difficultés que pose une définition ouverte, fonctionnaliste et sociétale de la « résistance » est d'en saisir les contours, souvent flous, et donc d'en élaborer une typologie. Parmi les typologies déjà proposées, N. Werth explique que figure le « modèle pyramidal » de Detlev Peukert, qui part d'une large base de « non-conformisme », se poursuit avec le « refus de coopérer », puis la « protestation », et se termine par l'étroite pointe de la « résistance » proprement dite, limitée aux seuls comportements témoignant d'un rejet global du système. Gerhard Botz fonde quant à lui une classification sur trois grandes catégories : les « comportements déviants », la « protestation sociale » et la « résistance politique ». C'est celle élaborée par Ian Kershaw que Nicolas Werth présente comme la plus pertinente et de laquelle il s'inspire pour élaborer sa propre typologie. Dans *Qu'est ce que le nazisme ?*, Ian Kershaw soulignant les problèmes de définition que pose toute classification trop rigide, propose une typologie qui permet de rendre compte des contours flous et des chevauchements entre les multiples comportements analysés. Il distingue ainsi la « résistance », terme qui « ne devrait s'appliquer qu'à la participation effective à une action organisée ayant pour objectif déclaré d'affaiblir le régime et d'entraîner, le moment venu, son renversement » ; l'« opposition », qui regrouperait « tous les actes, ceux relevant de la résistance absolue, mais aussi quantité d'autres aux buts partiels et limités » et le « désaccord », terme qui rendrait compte « de la passivité de sentiments oppositionnels qui ne se traduiraient pas forcément en actes, et de l'expression, souvent spontanée, de critiques envers tel ou tel aspect du nazisme ». Sans forcément collaborer à une action organisée ayant pour objectif déclaré d'affaiblir le régime, les individus vivant dans les régimes autoritaires ont donc pu mettre, selon I. Kershaw, en œuvre des formes de résistance quotidienne.

<sup>7</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet de Seine et Marne, daté du 9 septembre 1941.

<sup>8</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet de la Charente inférieure, daté du 25 septembre 1941.

## Congrès AFSP Paris 2013

Aucune agitation extrémiste n'est signalée. Semblent dans leur grande majorité ralliés à la politique du Maréchal »<sup>9</sup>.

Cette attitude « correcte » et « loyale » des instituteurs ne signifie cependant pas qu'ils adhèrent à l'idéologie officielle du nouveau régime et qu'ils obéissent avec enthousiasme aux directives. S'ils appliquent les ordres du nouveau gouvernement avec docilité, les instituteurs ne sont, en effet, pas pour autant animés par l'« esprit pétainiste » ni convaincus de la légitimité du nouveau régime. Certains préfets ont d'ailleurs bien conscience qu'il est difficile de connaître l'opinion des instituteurs à l'instar de celui des Côtes-du-Nord qui écrit : « Il n'est pas possible de connaître les pensées secrètes de tout ce personnel dont l'effectif atteint près de 2000 personnes. Mais son attitude extérieure peut être contrôlée et jugée. Dans la très grande majorité, elle paraît raisonnable et digne »<sup>10</sup>. Et pour cause, s'ils débutent tous les matins leur enseignement par un cours de morale, font chanter à leurs élèves « Maréchal, nous voilà ! » et diffusent les messages du chef de l'Etat, les instituteurs ne louent cependant nullement la gloire du maréchal Pétain ni celle du nouveau gouvernement et appliquent les directives de Vichy avec une grande neutralité. Le préfet de Seine-et-Marne décrit l'atmosphère scolaire de son département en ces termes : « Très dévoués professionnellement à leur tâche, appliquant consciencieusement les instructions reçues, il m'est apparu dans ce département que les membres du corps enseignant semblent rester sur une prudente réserve vis à vis de la politique du Gouvernement. La neutralité n'a jamais été si florissante dans les milieux scolaires »<sup>11</sup>. De la même manière, d'anciens élèves sous l'Occupation ont évoqué devant moi l'attitude très neutre de leurs instituteurs vis à vis du régime. Martine, élève au primaire dans la région parisienne, durant l'Occupation, raconte ainsi ne jamais avoir perçu les sentiments que ses instituteurs éprouvaient à l'égard de Pétain et de sa politique. Pour elle, ses enseignants ont toujours appliqué docilement les consignes de Vichy sans exaltation ni hostilité<sup>12</sup>.

S'ils dissimulent leur opinion derrière une attitude très neutre, c'est que les instituteurs sont généralement hostiles au régime de Vichy. Cette hostilité est ainsi perçue par le préfet de Gironde qui écrit : « les enseignants ont toujours eu l'esprit de contradiction et non conformiste. Ils sont hostiles, bien que ne le manifestant pas, à la politique intérieure du Gouvernement, d'autant plus qu'ils ont l'impression d'être surveillés »<sup>13</sup>. Mais, c'est surtout dans les mémoires d'instituteurs que l'hostilité larvée du corps enseignant au régime de Vichy se révèle. Les deux événements relatés par Alix Lataillade, institutrice sous l'Occupation, témoignent d'un désaccord certain et manifeste des instituteurs au régime :

« Le jour de la rentrée 42 fut chaleureux. Nous éprouvions tous un grand plaisir à nous retrouver. M. Lemire [le directeur] avait installé à l'entrée du préau une carte du monde. Il avait précisé en traits de couleurs les multiples lieux des combats. La guerre s'était propagée en d'innombrables points du globe. Le 11 novembre – revanche de l'armistice de 1918 ? -, les troupes allemandes foncèrent vers Vichy

<sup>9</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet de Saône-et-Loire occupée, daté du 26 août 1941.

<sup>10</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet des Côtes-du-Nord, daté du 1<sup>er</sup> octobre 1941.

<sup>11</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet de Seine et Marne, daté du 5 janvier 1942.

<sup>12</sup> Entretien réalisé avec Roberte, Janine, Martine et Jacqueline le 23 mars 2011. Martine confie : « Les enseignants ne donnaient pas leur opinion. Les instituteurs suivaient ce qu'on leur disait. On a beaucoup chanté 'Maréchal nous voilà !'. Mais il ne se passait rien sinon (...) on ne savait pas ce qu'ils pensaient. On a su par la suite qu'il y avait des enseignants qui avaient été résistants. Mais sur le moment, ça ne se savait pas ».

<sup>13</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet de la Gironde, daté du 4 octobre 1941.

## Congrès AFSP Paris 2013

et le sud de la France, à travers la fameuse frontière interzone. Toute la France était occupée. Nous fûmes tous bouleversés quand la flotte de Toulon se saborda pour ne pas tomber aux mains des Allemands. Nous éprouvâmes une intense émotion en imaginant ces navires de guerre – l’escadre de la Méditerranée – volontairement coulés et s’enfonçant peu à peu dans la mer »<sup>14</sup>.

« L’entrain de Jacques Lemire nous reconforte. Les nouvelles de la guerre, sur le front russe, permettent d’espérer pour bientôt une revanche. Tout le monde écoute Radio-Londres, bien que ce soit officiellement interdit. Nous connaissons le moyen de déjouer les dénonciateurs récompensés par l’autorité allemande : ouvrir un robinet et laisser l’eau ruisseler tandis que, l’oreille collée au poste, on essaie de percevoir, à travers le lancinant brouillage, les messages codés entremêlés de nouvelles ‘vraies’ »<sup>15</sup>.

L’attitude d’hostilité larvée dont font preuve les instituteurs peut être rapprochée de ce que Nicolas Werth appelle, dans sa typologie sur les formes de résistances au stalinisme, le « désaccord »<sup>16</sup>. Défini comme toute forme de sentiments oppositionnels et non conformes exprimant de manière spontanée des critiques envers tel ou tel aspect du régime et de sa politique, le désaccord révèle, pour Nicolas Werth, les limites de l’emprise de l’idéologie officielle et de la propagande sur les esprits et la présence de canaux alternatifs d’information. Ce « désaccord » - qui a porté les instituteurs à rejeter assez massivement les différentes moutures du vichysme, les différentes équipes vichyssoises et l’idéologie de la « Révolution nationale » - peut s’expliquer par leur socialisation dans des institutions spécifiques (l’Ecole normale, le SNI) et la mémoire collective de leur corps professionnel construit autour de valeurs de gauche et fortement attaché à la laïcité et à la République. Contrairement à d’autres secteurs de l’opinion française durablement sonnés par le séisme de la défaite, les instituteurs se sont ainsi - malgré leur application des directives de Vichy - vite montrés hostiles au régime.

### *Des mobilisations circonscrites*

Le « désaccord », profondément ancré chez les instituteurs, se prolonge chez certains par des formes de « résistance » plus ou moins perceptibles qui ont pu entraver la réforme éducative. Malgré l’absence de mobilisation collective organisée, les instituteurs, loin d’obéir inconditionnellement au régime, ont en effet développé des formes de mobilisation circonscrites se situant sur un continuum allant du refus partiel à des formes de résistance plus actives, en passant par divers degrés de protestation : des compromis quotidiens entre

---

<sup>14</sup> LATAILLADE Alix, *Institutrice au cœur du siècle*, Paris, Flammarion, 1996, p. 200

<sup>15</sup> *Ibid*, p. 249-250

<sup>16</sup> WERTH Nicolas, « Les formes d’autonomie de la ‘société socialiste’ », in ROUSSO Henry (dir.), *Stalinisme et nazisme. Histoire et mémoire comparée*, Paris, Complexe, 1999, p. 148. Inspiré des écrits de Ian Kershaw, Nicolas Werth élabore une typologie des « résistances sociétales » au stalinisme comportant quatre formes : l’« imperméabilité des cultures », le « désaccord », l’« insubordination sociale » et la « résistance active ». Ici, le désaccord n’implique ni un rejet global du système, ni même un passage à l’acte d’insubordination ou de déviance. Le désaccord ou le mécontentement, aussi forts soient-ils peuvent, en effet, parfaitement coexister, chez le même individu et dans d’autres circonstances, avec des attitudes de parfait conformisme politique. Dans le cas du régime stalinien, Nicolas Werth explique ainsi que tout au long des années 1930, une hostilité massive et globale au système kolkhozien, au régime dans son ensemble et à Staline en particulier était présente dans les campagnes. Dans les couplets populaires et les rumeurs, l’imminence de la chute du régime était ainsi des leitmotifs.

## Congrès AFSP Paris 2013

désobéissance et soumission, des arrangements avec les règles, des contournements de préceptes nouveaux<sup>17</sup>, etc. Un nombre non négligeable d'instituteurs expriment ainsi avec une discrète efficacité des réticences contre les tentatives d'une acculturation pétainiste de l'école.

Le refus de coopérer – qui représente, pour James C. Scott, la stratégie des « dominés »<sup>18</sup>, aux frontières de l'insubordination sociale<sup>19</sup> et du désaccord –, constitue un premier aspect de la désobéissance individuelle dont peuvent faire preuve les instituteurs<sup>20</sup>. Même s'ils appliquent les directives pétainistes, les enseignants peuvent ainsi manquer d'ardeur à la tâche. La froideur ou la « mollesse » dont certains instituteurs peuvent faire preuve et qui entrave donc la propagande pétainiste, est relatée par le préfet de la Seine-et-Oise, dans son rapport mensuel d'octobre 1941 :

« J'ai l'honneur de vous faire connaître que des constatations diverses m'ont conduit à penser que malheureusement notre jeunesse scolaire, dans sa grande majorité, n'avait pas pleinement conscience de ce que doit représenter, aux yeux de tous les Français la haute personnalité du Maréchal Pétain, Chef de l'Etat, et du respect que doivent lui apporter, plus que toutes les autres, les générations nouvelles. Je ne veux pas incriminer, *a priori*, la carence du personnel enseignant, mais je suis en droit de dire cependant que s'il avait consacré avec plus d'ardeur une partie de son enseignement – et nul ne lui en aurait fait grief – à développer aux yeux des enfants ce thème de haute portée nationale, les esprits des jeunes auditeurs auraient fait quelques progrès vers l'évolution souhaitée »<sup>21</sup>.

Plus encore que la simple attitude d'hostilité, le refus de coopérer de certains enseignants passe par des éléments plus concrets. Adopter des stratégies de contournement des règles et des contrôles mis en place par le régime en sont des éléments constitutifs<sup>22</sup>. Les instituteurs jouent ainsi avec les limites des interdictions gouvernementales en laissant dans l'incertitude les raisons et les intentions de leurs actes. Ils peuvent, par exemple, permettre aux voix dissidentes de leurs élèves de s'exprimer – comme l'ont fait cinq institutrices de Saint-Martin de Boulogne qui ont laissé chanter dans la cour de l'école une chanson offensante pour l'armée allemande<sup>23</sup> – ou commettre par eux-mêmes des actes répréhensibles. Mme Dalzon, professeure à l'E.P.S de Fougère est ainsi incarcérée par les autorités

---

<sup>17</sup> *Ibid*, p. 148

<sup>18</sup> SCOOT James C., *La Domination et les arts de la résistance. Fragments du discours subalterne*, Paris, Editions Amsterdam, 2008. Dans cet ouvrage, James C. Scott montre qu'à trop s'intéresser au discours public des dominants et des dominés, au détriment de leur discours « caché », les situations de domination sont approchées de manières trompeuses. Derrière le masque de la subordination et l'écran du consensus existe ce que l'auteur nomme « l'infra-politique des subalternes » : la politique souterraine des dominés. Pour l'auteur, dans toutes les situations de domination, même les plus extrêmes, ces derniers continuent, de façons dissimulées, à contester le discours et les pouvoirs dominants, et à imaginer un ordre social différent.

<sup>19</sup> Définie comme l'ensemble spécifique d'attitudes résistantes, cette catégorie regroupe, pour N. Werth, une vaste palette d'actes et de comportements traduisant une forme de désobéissance ou de déviance sociale commis, en général, individuellement.

<sup>20</sup> Dans le cas des « résistances sociétales » des ouvriers au stalinisme, ce refus de coopérer, mentionné également par Nicolas Werth, englobe l'absentéisme massif, la production de rebut, le laisser-aller, le changement fréquent de lieu de travail dans les usines, le refus d'aller au travail, etc.

<sup>21</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet de la Seine-et-Oise, daté du 31 octobre 1941.

<sup>22</sup> Pour N. Werth, on retrouve ici, dans le cadre des résistances au stalinisme les innombrables déviances (petits trafics, fausses coopératives, faux kolkhozes, marché noir, etc.) induites par l'économie parallèle et l'économie du déficit et qualifiées par les autorités soviétiques sous le terme générique de spéculation.

<sup>23</sup> AN/F/17/13377. Extrait du rapport du recteur de l'académie au secrétaire d'Etat à l'Education Nationale et à la Jeunesse, daté de juillet 1941.

## Congrès AFSP Paris 2013

occupantes pour avoir remis à des élèves des livres de la bibliothèque scolaire considérés comme contenant des attaques contre l'Allemagne<sup>24</sup>. Sans critiquer ouvertement le régime par des refus d'application frontaux ou des attitudes clairement gaullistes ou anti-pétainistes, de nombreux instituteurs tentent de faire passer leur désaccord en minimisant les risques de sanctions. Les instituteurs laissent ainsi un doute quant à leurs intentions et se protègent derrière la possibilité que les actes répréhensibles commis ne soient intentionnels. C'est, par exemple le cas, lorsque sous couvert d'un problème technique, certains enseignants n'ont pas fait entendre à leurs élèves l'allocution du Maréchal Pétain à la rentrée 1941. De même, ce refus de coopérer est notable lorsque des instituteurs terminent leur classe avec retard alors que leurs élèves doivent par la suite recevoir un enseignement religieux. Martine, une de nos enquêtés, explique ainsi qu'une de ses institutrices relâchait régulièrement en retard de 10 à 15 minutes sa classe les mardis et les jeudis après-midi, jours de l'enseignement religieux. Cet enseignement religieux prévu pour durer trois quarts d'heure à chacune des séances était donc largement empiété mais la preuve d'un sabotage manigancé par l'institutrice difficile à prouver.

Nicolas Werth souligne que les recherches novatrices sur les formes de résistance quotidienne doivent affronter une difficulté méthodologique majeure : celle de ne définir les « résistances » qu'à travers le prisme des rapports de la police politique ou des agents administratifs, en se plaçant du point de vue du pouvoir. L'historien doit, en effet, pour lui, se garder d'interpréter tout comportement social en termes exclusivement politiques, d'imputer des motifs politiques à toute attitude marquant une distance vis-à-vis du régime, ou, à l'inverse, de déduire quelques consensus de l'absence apparente d'opposition. Dans ce contexte, il est souvent malaisé de dissocier l'évaluation d'une action de sa motivation, de distinguer où se situe la ligne de partage entre la conscience que les individus avaient de commettre des actes déviants et la politisation de leurs comportements par le régime. Les comportements considérés comme réfractaires de la part des préfets ne sont donc pas systématiquement fruit de la volonté individuelle. En croisant sources préfectorales et personnelles, nous constatons cependant que certains refus de coopérer sont bien intentionnels et que les enseignants jouent d'ailleurs sur la difficulté à dissocier l'évaluation d'une action de sa motivation pour limiter le risque de condamnation.

Les oppositions des instituteurs peuvent, parfois, traduire un rejet assumé du régime. Dans les classes peuvent ainsi se manifester des refus frontaux au maréchal Pétain ou, au contraire, des attitudes d'approbation pour la dissidence gaulliste ou communiste. Les refus étant, cette fois-ci frontaux et assumés, aucun doute ne subsiste quant à la question de savoir si les actes étaient ou non intentionnels. Certains extraits préfectoraux peuvent donc nous éclairer sur le sens que nous donnons au rejet assumé du régime dans les classes. La directrice de l'école de Lamarche, village situé au sud de la ville Nancy, témoigne ainsi, pour nous, d'un refus de participer à la propagande pétainiste lorsqu'elle refuse de faire entendre aux enfants de son établissement l'allocution du Maréchal. Quant à Mme Vautrin, institutrice à Deuxnouds-devant-Beauzée, l'emploi du terme de « boches » devant ses élèves comme sa réaction - « va donc te faire descendre en Russie »<sup>25</sup> - à la vue d'un avion allemand témoigne sans aucun doute de son mécontentement pour la situation d'occupation et son désir de manifester ouvertement ses opinions afin d'entraver la propagande pétainiste.

---

<sup>24</sup> AN/F/17/13377. « Note de l'inspecteur général de l'enseignement primaire au directeur de cabinet », Extrait du rapport interne au ministère de l'Éducation Nationale, daté d'avril 1941.

<sup>25</sup> AN/F/17/13377. Extrait du rapport de la direction de l'enseignement primaire à l'Éducation Nationale, daté de juin 1942.

## Congrès AFSP Paris 2013

Sans pour autant chercher à influencer les élèves dans leur opinion, les enseignants manifestent également – de manière plus générale – leur opposition à Vichy en dehors de leurs heures de classe. Protection de ressortissants anglais, distribution de tracts communistes, écoute de Radio-Londres, certains instituteurs s'opposent également en actes, en dehors de leur classe, au régime.

Moins fréquent car plus risqué que les formes de désobéissance individuelle, participer à des formes de résistance collective est aussi un moyen pour les instituteurs de s'opposer aux directives du gouvernement vichyste. Tout comme dans le cas des résistances individuelles, ces modes de résistance collective peuvent prendre forme au sein des écoles – et donc se retourner contre les directives gouvernementales ayant trait au monde scolaire – ou en dehors – et témoigner d'un rejet plus global du régime. Mais, à la différence des résistances individuelles, nous avons constaté que les cas de résistances collectives se dirigeaient essentiellement contre les actions éducatives du gouvernement reconfigurées par la situation d'occupation de la France (arrestation des enfants juifs, du personnel franc-maçon, juif ou réfractaire) – et non pas contre la propagande instituée par le gouvernement et la mise en place des nouveaux enseignements.

Avec l'accord du directeur d'école, plusieurs instituteurs ont ainsi pu sauver des enfants juifs d'une arrestation imminente ou les cacher quotidiennement en dissimulant leur identité au sein de leur établissement. Ce fut par exemple le cas à l'école des Pins dans laquelle Alix Lataillade enseigna. Dans ses mémoires, cette institutrice témoigne bien de la manière dont seule l'aide apportée par une dame de service et M. Lemire, le directeur de l'école, a pu lui permettre de cacher trois enfants juifs juste avant leur arrestation :

« La rentrée des classes 1943 eu lieu le 1er octobre. (...) Dans ma classe, cet octobre-là, trois petits garçons portaient, sur leur vêtement, l'étoile jaune. (...) Un matin, une femme de service, affolée, vint me prévenir que la Gestapo était dans le bureau du directeur et recherchait des enfants juifs. M. Lemire essayait de gagner du temps. Un vide. Comme une spirale descendante. La Gestapo était devenue le symbole de la terreur. On commençait à connaître, même si on ignorait les pires raffinements, les moyens utilisés lors des interrogatoires (...) Quant au sort des enfants juifs... Puis le sursaut. Par le gymnase, dont je possédais la clé, j'ai fait passer les trois petits garçons dans la cour de l'école des filles. M. Lemire attendait les enfants pour les cacher dans l'appartement du premier étage. Par réflexe professionnel, j'avais immédiatement noté sur le registre d'appel l'absence des trois élèves. Leurs cartables avaient été jetés pêle-mêle dans le bas de la bibliothèque. Les deux hommes de la Gestapo entrèrent, précédés de M. Lemire, livide. Leurs silhouettes, à travers la porte, m'avaient déjà glacée. Ils parcoururent du regard les cinq rangées d'élèves, figés sur leurs bancs. Aucune étoile jaune. 'Où sont-ils ?'. 'Ils ne sont pas venus ce matin'. 'Montrez-nous votre registre d'appel'. Je vis M. Lemire pâlir plus encore, puis reprendre souffle. Tout était en règle. Je redoutais une réflexion des enfants ou des manifestations de surprise. Mais ils conservèrent un silence absolu comme s'ils pressentaient la gravité de l'heure. La porte de la bibliothèque était entrouverte, les trois cartables en désordre à demi visibles. (...). Mais les envoyés de la Gestapo ne s'intéressaient heureusement pas au matériel scolaire entrevu dans un meuble mal clos. Ils avaient du mal à contenir leur irritation. L'un d'eux se mit à frapper du pied en cadence. Il me semble encore entendre ces coups sourds contre le bois de

## Congrès AFSP Paris 2013

l'estrade. Il avait bouleversé cahiers et livres sur mon bureau, à la recherche de je ne sais quoi. L'autre arpentait la classe. Il fit même une incursion dans la classe voisine. Pas d'étoile jaune. 'Nous les trouverons'. Ils ne les ont pas trouvés. Deux jours plus tard, les trois petits garçons furent acheminés vers un village de Dordogne. Par la suite, on organisa une filière. Quelques enfants confiés à des familles d'accueil, passèrent des mois à la campagne, échappant ainsi à la Gestapo »<sup>26</sup>.

Ce passage duquel ressort essentiellement l'organisation interne à l'établissement souligne également le rôle joué par les réseaux de résistance extérieurs dans la protection des enfants juifs. Principal d'un collège de Lunéville en Meurthe-Et-Moselle, Etienne Maire qui appartient à un réseau de résistance à partir de 1943 a ainsi accueilli dans son établissement des enfants juifs dont l'identité était dissimulée : de faux papiers leur étaient délivrés par le réseau auquel appartenait le directeur et notamment par des secrétaires de mairie qui disposaient du papier adéquat pour fabriquer une nouvelle identité à ces enfants. L'impossibilité de cacher seul, au sein d'une école, des enfants juifs ou certains membres du personnel recherchés par les autorités implique des formes de résistance collective. Ces résistances semblent favorisées au sein des écoles primaires par l'« unicité des rôles » que constate Bertrand Geay au sein de ces établissements. Jusqu'à la création du corps de professeurs des écoles en 1989, ce groupe professionnel se caractérise en effet par l'unicité de son statut : « Qu'ils enseignent en école élémentaire ou maternelle, qu'ils soient adjoints ou directeurs, rééducateurs, psychologues scolaires, conseillers pédagogiques, maîtres d'application ou de classe de perfectionnement, tous les éducateurs de l'enseignement du premier degré sont des instituteurs, en poste dans différentes fonctions »<sup>27</sup>. Contrairement aux professeurs de l'enseignement secondaire qui se partagent entre de multiples statuts, tous les instituteurs appartiennent donc au même corps de la fonction publique. Il n'existe pas de spécialisation définitive : un directeur ou un éducateur peuvent par exemple redevenir instituteur adjoint. Cette unité professionnelle qui favorise l'entente entre les membres d'une école primaire semble, selon nous, pouvoir encourager des formes de résistance collective.

### ***Fondements de l'obéissance et de la désobéissance des instituteurs***

Bien qu'idéologiquement opposés au régime de Vichy, les instituteurs obéissent, dans leur grande majorité, aux directives du nouveau gouvernement et ne se mobilisent pas collectivement. Cet apparent paradoxe peut selon nous s'expliquer au regard des cadres sociaux dans lesquels les instituteurs évoluent<sup>28</sup>. La perte des repères politiques et syndicaux

---

<sup>26</sup> LATAILLADE Alix, *Institutrice au cœur du siècle*, op. cit., p. 269-270

<sup>27</sup> GEAY Bertrand, *Profession : Instituteurs. Mémoire politique et action syndicale*, Paris, Seuil, p. 95

<sup>28</sup> LOEZ André, *14-18. Les refus de la guerre. Une histoire des mutins*, Paris, Gallimard, 2011 ; MARIOT Nicolas « Faut-il être motivé pour tuer ? Sur quelques explications aux violences de guerre », *Genèses*, n°53, 2003, p. 154-177. Dans leurs travaux respectifs, André Loez et Nicolas Mariot prennent position dans un vif débat historiographique qui s'est récemment développé autour des questions d'obéissance et de désobéissance durant les deux Guerres mondiales. A la suite de D. J. Goldhagen, un groupe de chercheurs français (en particulier Stéphane Audouin-Rouzeau et Annette Becker), soutiennent que, grâce à l'existence d'une culture de guerre, l'immense majorité des hommes des deux guerres mondiales « consentent » au conflit, et réalisent des actes volontaires, effectués en toute connaissance de cause. Loez et Mariot s'opposent vivement à l'approche culturelle développée par ces trois auteurs : ils critiquent leur modèle explicatif faisant de la volonté et de la conscience individuelle le ressort des actes et des pratiques sociales. Pour comprendre le comportement des soldats, il importe au contraire, pour André Loez, de les replacer dans les cadres collectifs au sein desquels ils

## Congrès AFSP Paris 2013

(institutionnels, matériels, humains) sur lesquels les instituteurs prennent usuellement appui pour fonder et faire exister leurs revendications, combinée à la peur des sanctions et surtout au rôle social dont les instituteurs se sentent investis expliquent, selon nous, leur inaction collective et les formes circonscrites que prend leur mobilisation.

### *La perte des repères politiques*

La disparition des repères institutionnels par lesquels « l'esprit de corps »<sup>29</sup> s'épanouit et se reproduit semble limiter la propension des instituteurs à exprimer ouvertement leurs opinions. Fermeture des Ecoles normales, interdiction du Syndicat National des Instituteurs, disparition des organismes paritaires, suppression de la maison d'édition SUDEL et de l'hebdomadaire *l'Ecole libératrice* sont autant d'éléments qui entravent l'organisation d'un mouvement de résistance collective d'ampleur nationale. La disparition de ces instances institutionnelles annihile, en effet, les logiques bureaucratiques sur lesquelles repose le syndicalisme enseignant et entravent – bien plus que pour de simples moyens matériels – l'activité revendicatrice des instituteurs qui ne se développe habituellement pas face à l'administration chargée de mettre en œuvre les politiques scolaires mais avec elle. Résultat de la politique de neutralisation du corps enseignant, la disparition des instances institutionnelles nationales n'est cependant pas la seule cause explicative au comportement majoritairement « correct » adopté par les instituteurs.

A l'échelle locale, la désorganisation syndicale – causée par la situation de guerre dans laquelle se trouve plongée la France de 1939 à 1944 mais aussi par la politique épurative menée par le gouvernement vichyste – semble également jouer un rôle sur la disparition des comportements militants et revendicatifs des instituteurs. En témoigne l'extrait du rapport du préfet du Nord qui retrace la manière dont son département, coupé de ses leaders communistes influents, connaît une évolution de l'atmosphère politique : les enseignants militants disparaissent pour laisser place à des fonctionnaires « loyaux » et « corrects ».

« Jusqu'en 1935, alors que la C.G.T.U avait une activité sociale reconnue, beaucoup de fonctionnaires du corps enseignant primaire et primaire supérieur était adhérents au syndicat unitaire des instituteurs du Nord qui groupait indifféremment les sympathisants et les membres des organisations communistes de la région du Nord. Lors de la fusion des C.G.T et des C.G.T.U et par conséquence immédiate des organisation syndicales régionales et locales, les membres du syndicat unitaire des instituteurs conservèrent, malgré une façade d'union avec les cégétistes, un esprit d'opposition marqué envers l'esprit de la Charte d'Amiens, et, quoi que ce syndicalisme interdit toute prise de position politique, on vit à maintes reprises les tenants de la III<sup>e</sup> internationale créer de l'agitation au profit de l'idéologie communiste et saboter le travail syndical et professionnel. Cette force révolutionnaire non négligeable qu'avait implanté le communisme au sein des organisations syndicales, particulièrement jusqu'à la fin de l'année 1938, se trouva disloquée à la mobilisation générale de 1939. En effet, l'esprit bolchevick était plus répandu chez les jeunes instituteurs qui durent rejoindre les armées en campagne, et qui perdirent ainsi presque entièrement le

---

évoluent ainsi que dans les réseaux et les liens sociaux et institutionnels dans lesquels ils sont pris. Nous partons du même cadre d'analyse pour expliquer le comportement des instituteurs.

<sup>29</sup> GEAY Bertrand, *Profession : Instituteurs, op. cit.*, p. 90

## Congrès AFSP Paris 2013

contact avec les rares vieux éléments restés sur place à leur poste de fonctionnaire. Les événements de la Mai-juin aidant, on peut dire que le noyau communiste qui existait dans l'enseignement primaire du département était devenu presque inexistant et que son activité était nulle. En dehors de la dispersion, du fait de la guerre, des éléments communistes de l'enseignement, l'évacuation des populations avait produit un résultat analogue et quelques autres militants connus pour leur attachement à la III<sup>e</sup> internationale ne sont plus revenus dans la région du Nord. D'autres enfin, après la démobilisation, ont trouvé des postes en France non occupée et dans des contrées dans lesquelles des intérêts particuliers les attachent en ce moment. Dans l'ensemble, la situation morale du personnel de l'enseignement primaire et primaire supérieur est meilleure et bien plus correcte sur le plan national qu'elle ne le fut autrefois. Cependant s'il reste encore en fonctions des éléments connus qui ont appartenu aux organisations communistes, il est à souligner que leur attitude s'est amendée et que, si on ne peut leur accorder un brevet complet de loyalisme, on peut dire toutefois que leur attitude est correcte, et qu'ils s'attachent à remplir consciencieusement leur tâche d'éducateurs ».

Outre la désorganisation des instances syndicales locales, cet extrait préfectoral met l'accent sur les conséquences politiques de la perte des repères humains que représentent les meneurs du corps enseignant alors coupés de leur environnement. Au cours des années 1940-1941, nombre de leaders syndicaux, politiques ou simples militants sont révoqués, dispersés ou déjà résistants. Les syndicalistes et les communistes sont, en effet, révoqués ou déplacés d'office en raison de leurs activités jugées subversives. Le 18 novembre 1941, M. Simonin, instituteur à Sarcey a, par exemple, été arrêté par la gendarmerie allemande et condamné à un mois de prison pour détention de tracts suspects datant d'avant guerre<sup>30</sup>. Et c'est même pour « attitude communiste » que le préfet du Calvados demande fin 1940 « le déplacement d'office, dans un autre département, d'un instituteur et d'une institutrice »<sup>31</sup>. D'après plusieurs témoignages préfectoraux, cette mise à distance des « agitateurs politiques » – et les sanctions qui vont avec – semble limiter la propension des instituteurs à critiquer ouvertement le régime et favoriser chez eux le développement d'une attitude docile. Le préfet des Alpes-Maritimes écrit ainsi : « Il m'est donné chaque jour d'apprécier davantage la collaboration qu'apporte à l'œuvre de redressement du pays le corps de l'enseignement primaire. Ce corps, qui avait été si décrié, comprenait en réalité une faible majorité d'agitateurs dont les excès avaient rejailli sur tous leurs collègues ; dans mon département, ces agitateurs ont été éliminés et je constate combien la masse du corps enseignant se plie avec facilité aux disciplines de l'Etat nouveau »<sup>32</sup>. Si la bonne volonté dont semblent faire preuve les enseignants des Alpes-Maritimes à la suite de la disparition de leurs pairs les plus engagés politiquement peut être amplifiée par un préfet cherchant à mettre en avant les résultats de ses actions épuratives, l'existence d'un lien entre disparition des meneurs politiques et docilité des enseignants nous paraît cependant très plausible. Le déplacement et la révocation fréquents des inspecteurs – mais aussi dans une moins grande proportion des directeurs – jouent également très certainement un rôle dans l'affaiblissement des capacités revendicatives des enseignants puisque ce personnel, favorise, comme nous l'avons constaté en amont, la cohésion du groupe professionnel.

---

<sup>30</sup> AN/F/17/13377. Extrait du rapport à l'Education Nationale concernant l'activité de l'enseignement primaire et primaire supérieur, daté de novembre 1941.

<sup>31</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet du calvados, daté du 5 décembre 1940.

<sup>32</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet des Alpes-Maritimes, daté de mars 1942.

## Congrès AFSP Paris 2013

A la perte des meneurs politiques, l'irruption de nouveaux « types » d'instituteurs dans le corps enseignant contribue aussi certainement à désagréger l'unité sociale de leur groupe. Pour pallier au manque d'enseignants – après l'épuration, le régime doit en effet faire face à une pénurie -, le ministère embauche un personnel enseignant auxiliaire aux caractéristiques sociales différentes de celles fréquemment rencontrées chez les instituteurs républicains. Ce personnel est, en effet, non normalien et essentiellement féminin. Non socialisé au sein des Ecoles normales, ce personnel est ainsi moins enclin à partager les valeurs laïques et républicaines que les élèves formés dans ces écoles spécifiques ou n'ont tout du moins pas été socialisés à partager ces valeurs dans un groupe homogène prêt à les défendre. La période vichyste est donc très probablement marquée par un clivage interne au groupe des instituteurs, l'intégration des auxiliaires n'étant pas aisément réalisable, contrairement à ce que souligne Bertrand Geay au lendemain de la seconde guerre mondiale : ces auxiliaires, dont l'entrée massive, après 1945, menace à terme la cohésion interne du groupe, sont pendant des années intégrés au groupe par des militants syndicaux du SNI<sup>33</sup>. Sous Vichy, la désorganisation quotidienne induite par la situation guerre, le renvoi des leaders politique et la peur des sanctions ont très certainement entravé cette capacité des instituteurs à diffuser l'esprit de corps parmi les recrues hétéroclites. Nous pouvons d'ailleurs penser que ce nouveau personnel, accédant grâce à Vichy au notable poste d'instituteur, a eu tendance plus que les autres à appliquer docilement les directives imposées.

Qu'ils soient institutionnels ou humains, nationaux ou locaux, les repères sur lesquels l'esprit unitaire du corps enseignant repose semblent donc, de 1939 à 1945, mis à mal. Cette perte de cohésion collective explique ainsi en partie, que les instituteurs, auparavant fortement encadrés par leur groupe professionnel, n'aient plus les repères nécessaires pour affirmer ouvertement leurs opinions.

### *La dissimulation des opinions*

En 1940, le mécontentement des instituteurs et leur désaccord semblent se traduire plus facilement sur la scène publique qu'au cours des quatre années d'administration pétainiste qui suivent. Certains rapports préfectoraux postérieurs à la prise du pouvoir par Pétain nous laissent, en effet, penser que les enseignants ont eu tendance à exprimer publiquement leur mécontentement politique avant d'adopter des comportements plus réservés. Plusieurs préfets évoquent ainsi dans leur rapport une amélioration de l'attitude du personnel enseignant. Le préfet des Landes écrit par exemple le 5 octobre 1941 : « l'attitude des instituteurs semble s'être améliorée dans l'ensemble, et les dernières dispositions prises en ce qui concerne le mouvement du corps enseignant paraissent déjà porter leurs effets »<sup>34</sup>. Susceptibles de critiquer ouvertement le pouvoir en place au début de la période vichyste ou antérieurement à celle-ci, les instituteurs semblent donc très rapidement s'abstenir de faire connaître leurs opinions pour adopter une attitude respectueuse envers le nouveau gouvernement. L'arbitraire des sanctions paraît peser assez fortement sur l'adaptation des comportements individuels. C'est par exemple le cas de M. Raymond Sautiere, instituteur à Caudry, signalé en 1940 comme dangereux par les autorités et interné dans la prison de Doullens pour propagande

---

<sup>33</sup> GEAY Bertrand, *Profession : Instituteurs, op. cit.*, p. 130. Leur formation repose alors le plus souvent sur les directeurs d'école et sur les « maîtres les plus chevronnés », parmi les plus attachés au syndicalisme dominant.

<sup>34</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet des Landes, daté du 5 octobre 1941.

## Congrès AFSP Paris 2013

communiste qui ne donna lieu, par la suite, « à aucune remarque désobligeante ».<sup>35</sup> Il n'est pas impossible que les rapports préfectoraux puissent être biaisés par la volonté des préfets de rendre compte à leur hiérarchie des résultats positifs de la politique épurative qu'ils sont chargés de mettre en œuvre. Il nous semble cependant indéniable que cette politique épurative ait joué un rôle sur le comportement docile très rapidement adopté par les enseignants. Car, à la rentrée 1940, apparaissent parallèlement dans ces rapports les premiers comptes rendus d'épurations effectives et les premiers témoignages du comportement docile des instituteurs.

Plus tard, au cours de 1941, l'évolution du comportement des instituteurs semble d'ailleurs notable : la politique épurative paraît en effet avoir porté ses fruits puisque la majorité des rapports préfectoraux rapportent désormais essentiellement l'attitude docile des instituteurs, les mentions des cas de dissidences se faisant de plus en plus rares. Raymond Aron évoque des maîtres qui savent que « s'ils n'enseignent pas la fidélité au régime et les vertus qu'il recommande, rien ne pourra les protéger contre les sanctions méritées »<sup>36</sup>.

L'« adaptation » rapide des instituteurs à la politique épuratoire de Vichy n'est cependant pas le seul fruit de l'action étatique menée à leur rencontre. Si le corps enseignant s'adapte si rapidement à la situation c'est sans doute aussi parce que, victime de politiques épuratoires antérieures, ce groupe garde en mémoire certains mécanismes défensifs. Concernant sa politique épuratoire, Vichy s'inscrit en effet dans la longue durée de l'histoire politique française puisque tous les régimes contemporains paraissent avoir pratiqué, en arrivant au pouvoir, l'épuration administrative et notamment dans le domaine éducatif qui, selon Paul Gerbod, « en porte spécifiquement les traces »<sup>37</sup>. Selon Bertrand Geay, les instituteurs ont, en effet, depuis leur origine, régulièrement été combattus ou du tout moins surveillés par les différents régimes en place : le Premier Empire, la Restauration, la Monarchie de Juillet, le Second Empire et même la Troisième République qui ne fut pas « exempte de tentations coercitives visant à mettre au pas ou à écarter des enseignants considérés comme politiquement dangereux »<sup>38</sup>. Rémi Handourtznel écrit à ce propos : « A ne citer que la révocation du syndicaliste-révolutionnaire Gustave-Hervé en 1901 (...) ou la chasse au communiste dans l'enseignement public dès 1921, on mesure la toute puissance de l'héritage répressif qui court, de tradition, au sein de l'école républicaine »<sup>39</sup>.

En lien avec cette « coutume épurative » à laquelle le corps enseignant aurait l'habitude de faire face, s'adjoint – pour expliquer sa réactivité – l'inscription, dans sa mémoire institutionnelle, de certains « mécanismes défensifs » justement mis en place par les instituteurs pour se protéger des gouvernements trop prompts à contrôler leur esprit de corps. Les méthodes de dissimulations de leurs opinions élaborées par les instituteurs sous la Troisième République expliquent peut-être ainsi, pour une part, leur capacité à masquer rapidement leur sentiment d'hostilité envers le nouveau régime. Dans *La République des Instituteurs*, Jacques et Mona Ozouf montrent en effet que les instituteurs, contrôlés par l'Etat républicain dans l'évocation de leurs opinions politiques, ont appris à mettre en œuvre des

---

<sup>35</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet du Nord, daté du 4 octobre 1941.

<sup>36</sup> Cité par BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République*, Paris, Flammarion, 2001, p. 2

<sup>37</sup> Paul Gerbod dans *Les épurations dans l'enseignement public de la Restauration à la IVème République (1815-1946)* parle ainsi des « stigmates de l'acharnement des pouvoirs publics contre une branche particulièrement turbulente du corps administratif français », cité par BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République*, op. cit.

<sup>38</sup> GEAY Bertrand, *Profession : Instituteurs*, op. cit., p. 54-55

<sup>39</sup> HANDOURTZEL Rémy, *Vichy et l'école*, Paris, Agnès Viénot Editions, 1997, p. 50

## Congrès AFSP Paris 2013

stratégies de contournement de l'autorité étatique<sup>40</sup>. Fonctionnaires et donc détenteurs d'une parcelle de l'autorité de l'Etat, le régime leur imposait de ne pas véhiculer leurs convictions politiques dans leurs classes. Des ministres aux préfets et des inspecteurs d'académie aux parlementaires, les tentatives d'imposer une définition légitime du « bon instituteur républicain » constituaient donc autant de pressions exercées sur le corps enseignant pour que celui-ci abandonne tout militantisme : en constante représentation, les instituteurs se devaient en permanence de constituer des modèles. Pourtant, ces enseignants, simples citoyens avant d'être fonctionnaires, avaient des convictions politiques qu'ils ne souhaitaient pas abandonner : ils revendiquaient une citoyenneté « complète » et l'affiliation au groupe de leur choix. Les tentatives de résistance face à la « curiosité » de l'administration vis-à-vis de leur vie privée et, notamment, de leurs préférences politiques furent alors très nombreuses. L'ouvrage de J. et M. Ozouf est jalonné d'exemples de micro-accommodements qui s'établissent entre l'image idéale des instituteurs républicains et les aspects de la vie quotidienne qui exigent de ces mêmes instituteurs un choix, une prise de position, qu'il s'agisse du mariage, des élections, ou même du choix d'un livre d'histoire. Cette capacité de dissimulation et de micro-accommodement que les instituteurs développèrent sous la Troisième République explique donc peut-être en partie leur rapide réactivité à faire face aux sanctions de Vichy et leur capacité à dissimuler leurs opinions pour préserver une marge de liberté sans pour autant risquer de perdre complètement leur autonomie en se faisant arrêtés ou étroitement surveillés.

### *D'une mobilisation politique à une mobilisation sociale*

Distant des considérations politiques, le rôle social dont les instituteurs se sentent investis<sup>41</sup> est, selon nous, le déterminant le plus important des formes que prend leur mobilisation. Au-delà de la perte de leurs repères syndicaux et de la peur des sanctions, l'attitude majoritairement disciplinée qu'adoptent les instituteurs et les mobilisations circonscrites qu'ils mettent en œuvre peuvent s'expliquer par la conscience qu'ils manifestent du rôle social qui leur incombe : celui de prendre en charge leurs élèves quelles que soient les conditions d'enseignement dans lesquelles ils se trouvent et particulièrement lorsque l'aide qu'ils apportent leur semble précieuse. C'est particulièrement le cas dans la situation de guerre puis d'occupation (pénurie alimentaire, manque de chauffage, absence de locaux et de matériels scolaires) que les instituteurs ont à gérer et dans laquelle ils se pensent comme des acteurs nécessaires au maintien d'une vie quotidienne convenable pour leurs élèves.

Les instituteurs, dont le rôle social est reconnu, semblent en effet eux-mêmes se penser comme des vecteurs nécessaires au maintien d'une vie quotidienne digne pour leurs élèves et, par extension, de la société au sein de laquelle ils évoluent dans son ensemble. La peur du déplacement d'office ou de la révocation dont peuvent être victimes les instituteurs paraît d'ailleurs trouver, bien au-delà d'un simple désagrément individuel, son fondement dans le risque de voir ce rôle social, auquel ils se sentent attachés, entravé. En ces temps de guerre, d'occupation et de conditions matérielles difficiles, abandonner leur classe est un risque que les instituteurs ne semblent pas vouloir courir. Et si la préoccupation des instituteurs pour leur rôle social est si prégnante, c'est que les conditions de vie sous l'Occupation touchent particulièrement les enfants qui endurent sur les plans physique et moral de nombreuses souffrances. Comme l'écrit le préfet du Calvados, « les préoccupations sociales sont presque

---

<sup>40</sup> OZOUF Jacques et OZOUF Mona, *La République des instituteurs*, op. cit.

<sup>41</sup> GEAY Bertrand, *Profession : Instituteurs*, op. cit.

## Congrès AFSP Paris 2013

plus vives à l'heure actuelle que les préoccupations purement pédagogiques »<sup>42</sup>. Durant cette période de guerre, les instituteurs considèrent alors leur rôle comme nécessaire au bien être des enfants et se sentent particulièrement utiles. En témoigne le préfet de Vendée dans son rapport du 26 août 1941 :

Dans la période actuelle, si troublée et si inquiète, les maîtres conservent leur calme et leur persévérance pour communiquer aux élèves le savoir que nul ne doit ignorer et les sentiments d'un bon Français. En particulier, ils se mettent à la disposition des Maires pour que la vie municipale ne soit pas interrompue, ils collaborent activement avec diverses administrations : Education générale et sportive – Jeunesse – Famille – Santé – Secours national – Aide aux prisonniers, qui organisent des campagnes et des manifestations philanthropiques. Ainsi que le veut le Maréchal, ils s'efforcent de revaloriser la fonction d'enseignement. Ils deviennent, par suite, un facteur d'union nationale ».

C'est au regard des activités qu'il pratique dans sa classe, dans son école et plus largement dans le village ou la ville où il réside que le rôle social rempli par l'instituteur est notable. Très dévoué, il distribue des biscuits à ses élèves, s'engage dans les cantines scolaires, les colonies de vacances, les garderies et assure même souvent le rôle de secrétaire de mairie. En témoigne les extraits de rapports préfectoraux suivants :

« Le personnel de l'enseignement primaire a assuré, pendant toute la durée des vacances, le fonctionnement des garderies, cantines, goûters et colonies scolaires (...) Cette bonne volonté montre l'excellent esprit du personnel et son dévouement à l'enfance. Institutrices et instituteurs ont compris l'importance de leur rôle social (...) Dans les secrétariats de Mairie, maîtres et maîtresses font preuve de dévouement. Les secrétariats exigent plus de peine que la classe proprement dite »<sup>43</sup>. « Toutes les œuvres sociales, cantines et goûters en particulier, connaissent une réelle prospérité. Tous les dévouements se coalisent pour que les enfants souffrent le moins possible de la dureté des temps et de la mauvaise saison. (...) Malgré les difficultés provenant de l'exiguïté de ses ressources, malgré aussi la tâche de plus en plus lourde des secrétariats de mairie, le personnel de l'enseignement primaire montre un loyalisme parfait et un dévouement absolu aux enfants, que ces derniers soient considérés comme élèves, soit comme de futurs adultes »<sup>44</sup>. « Un certain nombre d'instituteurs et d'institutrices ont apporté pendant la période des vacances un précieux concours dans l'organisation des colonies de vacances et garderies scolaires »<sup>45</sup>.

Alix Lataillade, qui évoque, dans ses mémoires, la nécessité, durant cette période troublée, de s'occuper de ses élèves – elle écrit ainsi ne pas vouloir quitter son travail pour se réfugier en zone libre ni pour aller rejoindre son mari et parle de l'école comme d'une « oasis de sécurité »<sup>46</sup> qu'elle se doit de préserver - met en avant des raisons personnelles pour expliquer son attitude – être mère, s'être sentie protégée à l'école petite fille, etc. Comme la plupart des instituteurs qui évoquent l'importance de leur rôle social, cette institutrice ne

---

<sup>42</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet du Calvados, daté du 5 décembre 1941.

<sup>43</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet de la Seine-Inférieure, daté du 14 octobre 1941.

<sup>44</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet de la Seine-Inférieure, daté du 5 novembre 1941.

<sup>45</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet du Calvados, daté du 4 octobre 1941.

<sup>46</sup> LATAILLADE Alix, *Institutrice au cœur du siècle*, op. cit., p. 301

## Congrès AFSP Paris 2013

semble donc pas avoir conscience que son comportement puisse s'expliquer par des facteurs déterminés par sa formation professionnelle. La mise en avant de ces raisons personnelles, induite par le fait que « les dimensions les plus importantes de la construction sociale de l'instituteur échappent à l'observateur tant elles participent de valeurs largement diffusées et en quelques sortes naturalisées par le monde social »<sup>47</sup> doivent donc être dépassées. Nous préférons ici expliquer le comportement des instituteurs au regard de l'histoire collective de leur groupe plutôt que de rechercher dans le discours des acteurs les définitions qu'ils se donnent d'eux-mêmes, puisque, comme le souligne Bertrand Geay, « la somme de significations attachées au poste par strates successives est difficilement appréhendable par la seule explication consciente »<sup>48</sup>.

Ce rôle social que les instituteurs tiennent à jouer fait partie intégrante de la morale professionnelle véhiculée dans les instances de formation et d'encadrement du corps enseignant. Bertrand Geay témoigne notamment de la diffusion de cette « morale » par le biais d'un manuel rédigé et publié annuellement sous le contrôle du SNI : le *Code Soleil* ou *Livre des instituteurs*. Edité par la maison d'édition SUDEL depuis sa création en 1932, ce manuel propose, en effet, une vision cohérente de l'institution primaire, de la place que chaque maître doit y occuper et présente l'ensemble des droits et des devoirs des instituteurs. « Au delà de la nécessité de se cultiver et d'entretenir un 'amour de l'étude désintéressée qui fait l'intérêt de sa vie et la garantie de son indépendance', l'instituteur doit élargir cette culture 'par le contact avec la vie populaire', 'pénétrer' le milieu, 'se mêler aux jeunes, savoir rester jeune pour conquérir les jeunes', 'être l'exemple', 'le guide, l'animateur de la jeunesse dans tous les domaines'. Il se doit aussi d'être 'irréprochable dans sa tenue et dans sa conduite privée', prendre part à la 'vie civique' et 'aimer les enfants' ». Comme l'analyse Bertrand Geay, la référence au modèle familial et à l'autorité du 'chef de famille' parcourt l'ensemble du manuel. Ainsi, le maître est-il, « à certains égards, le suppléant du père de famille ». Ce rôle presque paternel de l'enseignant est d'ailleurs l'apanage bien spécifique de l'instituteur primaire : concernant l'attitude des professeurs de lycées, collèges, écoles primaires supérieures et écoles pratiques, il semble que le lien avec la région ou la ville dans laquelle ils résident soit moins ténu. Le préfet de la Seine-Inférieure écrit ainsi : « Ce personnel, moins directement mêlé à la vie sociale que le personnel enseignant primaire, est plus difficile à atteindre et à réaction plus lente. Cependant, il a été possible d'obtenir qu'il assistât les Instituteurs et les Institutrices dans leur action post-scolaire »<sup>49</sup>. L'attachement à ce rôle social de l'instituteur peut-être rapproché du comportement adopté par les soldats lors de l'entrée en guerre décrite par André Loez comme une évidence collective à laquelle les individus ne peuvent pas s'opposer<sup>50</sup>.

---

<sup>47</sup> GEAY Bertrand, *Profession : Instituteurs, op. cit.*, p. 46

<sup>48</sup> *Ibid.* « Comme l'a montré Georges Herbert Mead et ainsi que le proposent des auteurs contemporains comme Claude Dubar, il convient en effet de différencier, au moins théoriquement 'l'identité pour autrui' et 'l'identité pour soi', distinction fondamentale pour comprendre les transformations, les conflits, les déchirements identitaires. »

<sup>49</sup> AN/F/17/13376. Extrait du rapport du préfet de la Seine-Inférieure, daté du 14 octobre 1941.

<sup>50</sup> Pour l'auteur, l'entrée en guerre repose, plutôt que sur le sentiment patriotique des populations, sur l'efficacité qu'a atteinte, en 1914, l'Etat nation à encadrer les individus. Elle repose sur des pratiques et des politiques irréductibles à un sentiment. L'auteur explique que pour des hommes socialisés dans le cadre de l'Etat-nation, répondre à la mobilisation est la seule conduite socialement pensable. Il s'agit d'une évidence collective : aucune autre possibilité réaliste n'est ouverte que celle du loyalisme, de l'obéissance et du conformisme social. Ainsi la mobilisation de 1914 n'est pas le fruit de la peur (de la contrainte) ni de la volonté (du sentiment patriotique) mais a été rendue possible par un travail très intense de nationalisation des sociétés où le service militaire et la scolarité obligatoire tiennent une place centrale. Les institutions militaire et scolaire partagent la valeur essentielle du « devoir » qui est en congruence avec les structures familiales et les modèles prégnants de la

## Congrès AFSP Paris 2013

La période de Vichy offre donc un intérêt important pour l'étude des mobilisations du groupe enseignant puisqu'elle met en lumière des formes de mobilisation qui semblent, à première vue, paradoxales. Pour qu'elles prennent sens, il est nécessaire, d'une part, de refuser les explications « idéalistes » du sens commun et, d'autre part, de restituer le champ des possibles qui s'offre aux instituteurs, en prenant en compte les contraintes liées au contexte et les cadres sociaux et historiques de leur groupe professionnel. Outre la peur des sanctions et la perte des repères politiques et syndicaux, nous assistons à une mobilisation des instituteurs qui prend la forme d'un engagement social au sein de (et pour) l'Ecole.

---

culture de masse. Tous ces éléments forment un « habitus national » qui fait, à la mobilisation, la preuve de son efficacité.