

L'école et la Résistance. Des jours sombres au lendemain de la Libération (1940-1945).

Cette année encore, le sujet du C.N.R.D. sort des sentiers battus. En nous proposant de faire travailler nos élèves sur « l'école et la Résistance », les auteurs du sujet nous invitent à explorer une thématique nouvelle. Il y a pourtant là un paradoxe, puisque ce concours s'adresse à un des aspects les plus familiers de la vie de ses candidats : l'école est en effet au cœur de leur quotidien. On pourrait donc penser que cette familiarité avec l'objet central du sujet facilitera le travail. Rien n'est moins sûr. En effet, les programmes d'histoire du collège et du lycée ne proposent pas d'observer la période de la Deuxième Guerre mondiale en France à travers le prisme de l'école, qu'il s'agisse de l'école sous le régime de Vichy ou des liens qui existent entre école et Résistance (nous prenons dans cette synthèse le parti de ne traiter cette question que dans le cadre français). Par ailleurs, l'appréhension du sujet est compliquée par le fait que l'école que nous connaissons aujourd'hui est très différente de celle qu'ont fréquentés des millions de jeunes français et françaises entre 1940 et 1945.

Il nous semble que le terme « école » doive être entendu dans le sens le plus large possible, c'est-à-dire celui d'une « institution chargée de donner un enseignement collectif général aux enfants d'âge scolaire et préscolaire »¹. Il ne sera donc pas seulement questions des enseignants et de leurs élèves, mais plus largement de toute la structure hiérarchique et administrative qu'est alors l'Éducation nationale². Plus encore, il nous semble tout-à-fait envisageable de prendre en compte le monde universitaire. Nous verrons en effet que ce dernier a joué un rôle important dès les premiers jours de la Résistance.

D'un point de vue chronologique, les bornes proposées sont assez simples. La période commence avec la défaite française de juin 1940, l'effondrement de la III^e République et la mise en place du régime de Vichy au cours du mois de juillet (les jours sombres). La limite chronologique supérieure est fixée en 1945 (le lendemain de la Libération) : il ne s'agira donc pas seulement de travailler sur les liens qui existent entre l'école et la Résistance (enseignants et élèves résistants, écoles comme lieux de résistance), mais aussi sur ce que le G.P.R.F. fait de l'école après qu'il a pris la suite du régime de Vichy au cours de l'été 1944.

Il n'est pas chose facile de se documenter sur un tel sujet. Vous devrez donc excuser votre serviteur de ne proposer que des pistes assez succinctes sur certains aspects ; on peut néanmoins espérer que la brochure pédagogique qui sera publiée au cours du mois d'octobre offrira des informations plus approfondies. Toujours est-il qu'il est plus aisé de trouver des sources au sujet de l'École sous Vichy³ qu'à propos du lien École-Résistance. Ainsi, les grandes synthèses sur l'histoire de la Résistance, comme celle d'Olivier Wieviorka⁴ ou celle de Sébastien Albertelli, Julien Blanc et Laurent Douzou⁵ ne donnent aucune information à ce sujet. De même, le *Dictionnaire historique de la Résistance* dirigé par François Marcot⁶ ne propose qu'une entrée « enseignants » qui permet de mettre la main sur quelques informations (lesquelles ont été largement reprises dans le cadrage proposé par Tristan Lecocq⁷). Les enseignants et leurs élèves devront donc – une nouvelle fois – faire preuve d'imagination, d'inventivité et surtout de pertinence afin de trouver les sources qui leur permettront de travailler sur ce nouveau sujet de C.N.R.D.

Nous verrons pourtant que ce sujet est particulièrement riche. Avant même l'effondrement de 1940, l'école est au cœur de profonds débats qui, s'ils peuvent sembler oubliés, raisonnent encore dans des questionnements très contemporains. De façon générale, nous tenterons de montrer que l'école est un prisme à travers lequel on peut observer les grands enjeux de l'histoire de notre pays au cours de la Deuxième Guerre mondiale. Ainsi, le régime de Vichy fait de l'école un pilier de sa Révolution nationale. La création d'un homme nouveau, agissant dans le cadre d'une société nouvelle basée sur des valeurs

1. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9cole/27609>

2. Éducation nationale depuis 1932, le ministère reprend l'ancien nom d'Instruction publique au début du régime de Vichy, jusqu'en février 1941, avant de retrouver l'appellation précédente.

3. Pierre Giolitto (*Histoire de la jeunesse sous Vichy*) et Jean-Michel Barreau (*Vichy contre l'école de la République*) peuvent être lus avec intérêt.

4. Olivier Wieviorka, *Histoire de la Résistance. 1940-1945*, Perrin, 2018.

5. Sébastien Albertelli, Julien Blanc, Laurent Douzou, *La lutte clandestine en France. Une histoire de la Résistance. 1940-1944*, Seuil, 2019.

6. François Marcot (sous la dir. de), *Dictionnaire historique de la Résistance*, Robert Laffont, 2006.

7. <https://www.fondationresistance.org/documents/cnrd/Doc00510.pdf>

CNRD 2022-2023. L'École et la Résistance.

François Rullon. Professeur chargé de mission pour l'accompagnement au CNRD.

radicalement différentes de celles de la III^e République ne peut advenir aux yeux des idéologues du nouveau régime que grâce à une école profondément renouvelée. Nous verrons ainsi comment le régime de Vichy a cherché à bâtir une école à l'aide des outils de l'autoritarisme, du moralisme et de la propagande ; nous verrons également que ces outils ont été mis au service de valeurs cardinales comme l'instinct, la tradition et la sélection. Cette mise au point est nécessaire, de manière à comprendre les raisons qui poussent certains acteurs de l'école à entreprendre diverses actions de résistance. Il sera ici question d'envisager le rôle joué par l'école dans la résistance au régime de Vichy et à l'occupation allemande. Enfin, nous terminerons cette synthèse en observant ce que devient l'école dans l'immédiate après-guerre. Nous pourrions voir à cette occasion qu'un important travail de réflexion au sujet de l'école a été mené par les résistants, qu'il s'agisse de la Résistance intérieure ou de la France libre. Les propositions issues de ces réflexions ont-elles été totalement appliquées ? L'école a-t-elle complètement fait table rase de l'expérience vichyste ?

En plus d'exemples pris à l'échelle nationale, nous nous sommes efforcés d'inclure autant que possible des exemples locaux. La plupart des documents auxquels il est fait référence sont consultables sur un padlet accessible depuis le site du Musée de la Résistance et de la Déportation du Cher⁸. Pour les autres, ils sont disponibles aux archives départementales du Cher.

I – 1939 : une école à deux vitesses se prépare et fait face à la guerre

Une des premières difficultés liée au sujet consiste à comprendre que l'organisation de l'école telle qu'elle existe avant le début de la Deuxième Guerre mondiale est profondément différente de celle que nous connaissons tous aujourd'hui. C'est dans le cadre de cette organisation que l'école cherche à se préparer à un conflit qui semble de plus en plus inéluctable en 1939 et qui devient une réalité sur le sol français au printemps 1940.

1) *Ordre primaire – ordre secondaire*

Depuis l'apparition d'une école primaire laïque, gratuite et obligatoire (lois Ferry de 1881-1882), l'école est organisée en deux ordres parallèles.

L'ordre primaire comprend les classes enfantines, l'école communale (l'école voulue par Ferry, obligatoire de 6 à 13 ans), les cours complémentaires (C.C.) tenus par des instituteurs chevronnés ainsi que l'enseignement primaire supérieur (E.P.S.) durant 4 ans, hébergé dans des établissements autonomes et confié à un corps spécial de professeur.

L'école primaire élémentaire (école communale) prend fin à l'âge de 13 ans et se conclut par le passage du C.E.P. (Certificat d'études primaires, le fameux « certif »). L'enseignement primaire supérieur, qui comprend les cours complémentaires et l'enseignement primaire supérieur, fait figure de véritable enseignement moderne. Il prépare au Brevet élémentaire (B.E., à l'issue du cours complémentaire) ou au Brevet d'études primaires supérieures (B.E.P.S., à l'issue de l'enseignement primaire supérieur). Tandis que le B.E. donne accès à la vie professionnelle, le B.E.P.S. fait quant à lui figure de porte d'entrée à l'École normale, qui prépare les futurs instituteurs de l'ordre primaire. Ainsi, ces derniers sont issus de l'ordre primaire et confinés à ce même ordre⁹.

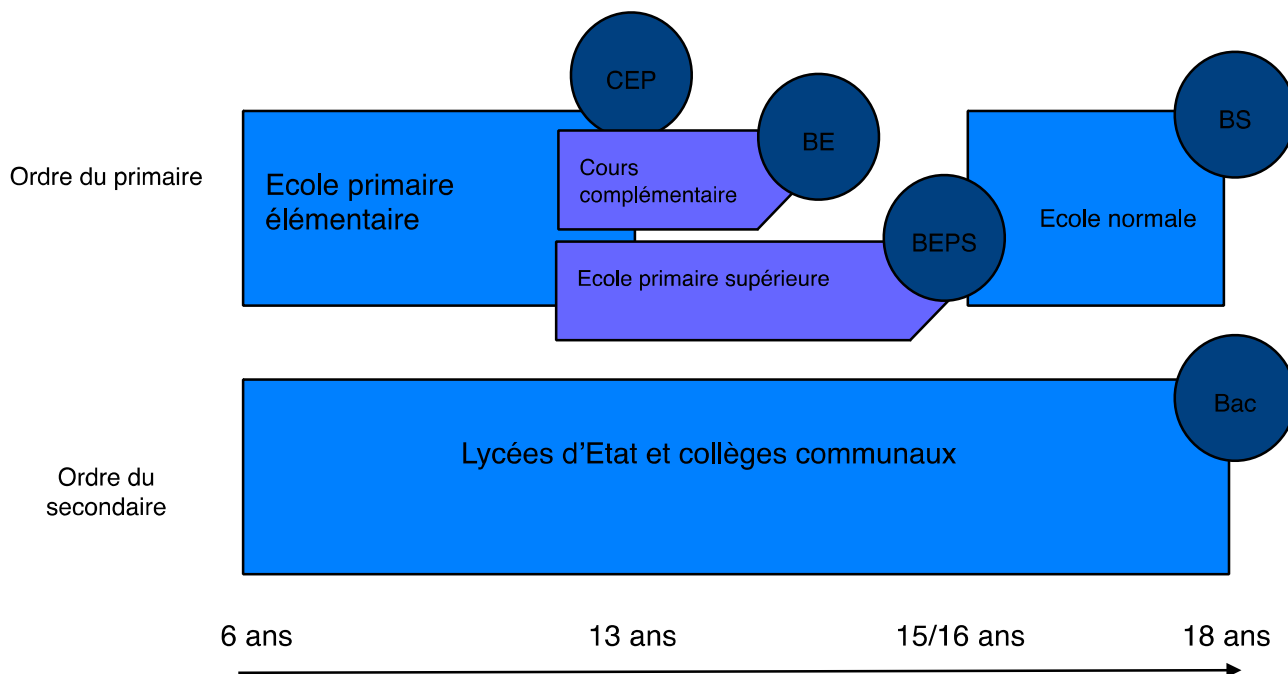
L'ordre secondaire est confié aux lycées d'État et aux collèges communaux. Il se décompose en un enseignement élémentaire et un enseignement secondaire. L'élémentaire, qui commence en classe de 11^e et se termine en classe de 7^e, est parallèle, par ses maîtres et ses programmes, à l'enseignement de l'école communale depuis 1926. Depuis 1925, les lycées et les collèges du secondaire comportent deux sections en 6^e et en 5^e (section classique A avec latin ; section moderne B sans latin). A partir de la 4^e, les élèves ont le choix entre trois sections : A (latin-grec-une langue vivante), A' (latin et une langue vivante), B (une langue

⁸. <https://www.resistance-deportation18.fr/espace-pedagogique/concours-national-de-la-resistance-et-de-la-deportation>

⁹. Ce paragraphe se base sur les informations données par Pierre Giolitto, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, Perrin, 1991, et Jean-Michel Barreau, *Vichy contre l'école de la République*, Flammarion, 2000. CNRD 2022-2023. L'École et la Résistance.

vivante). Le reste des enseignements est commun jusqu'à la classe de 1^{ère} (français, histoire, géographie, mathématiques, physique). La grande distinction de l'ordre secondaire est qu'il ne prépare pas à une profession. En effet, les Instructions de 1890 lui confie la mission de donner à ses élèves « une culture qui demeure ».

Quant à l'ordre technique, il n'existe pas réellement et doit être considéré comme le parent pauvre du système éducatif. La formation professionnelle est ainsi confiée à divers organismes plus ou moins efficaces.



L'organisation des ordres scolaires en 1923 (d'après <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/hist-3eme-republique-1918.html>)

- CEP : certificat d'études primaires
- BE : Brevet élémentaire
- BEPS : Brevet élémentaire primaire supérieur
- BS : Brevet supérieur

Nous sommes donc en présence, avant la Deuxième Guerre mondiale, de deux écoles formant deux mondes parallèles qui s'ignorent : une école primaire qui est une « école du peuple », gratuite, populaire et professionnelle ; une école secondaire qui est une « école des notables », payante, bourgeoise et intellectuelle. Tandis que les enfants des familles populaires prennent le chemin de l'ordre primaire pour des raisons financières et culturelles, ceux des familles plus riches se dirigent vers le secondaire payant. Comme nous avons commencé à le voir, les finalités de ces deux ordres ne sont donc pas les mêmes : l'ordre primaire mène au certificat d'étude et ouvre un avenir d'ouvrier ou d'employé ; l'horizon de l'ordre secondaire est quant à lui le prestigieux baccalauréat ouvrant aux carrières libérales, universitaires ou administratives.

Les passerelles entre les deux ordres sont particulièrement difficiles, ne serait-ce que parce que l'âge auquel se termine l'enseignement élémentaire de l'ordre primaire ne correspond pas à celui de l'ordre secondaire. Néanmoins, un système de bourses permet aux meilleurs élèves de l'ordre primaire d'intégrer l'ordre secondaire (avant 1914, environ 1 élève du primaire sur 2000 intègre le secondaire), jusqu'à ce que des réformes menées entre 1927 et 1933 rendent l'ordre secondaire gratuit. Cette ouverture s'accompagne cependant de la mise en place d'un examen d'entrée en 6^e, afin d'endiguer un éventuel « déferlement » d'élèves de l'ordre primaire dans le secondaire. Ainsi, dans les années 1930, les enfants d'ouvriers ne représentent que 2,7% des élèves de 6^e (1,7% pour les enfants de cultivateurs). C'est ce que raconte Roger

Cherrier qui, après avoir fréquenté l'école communale de la rue Barbès, prépare son entrée au lycée Alain Fournier :

« Je vois bien que le maître n'est pas content de la décision que mes parents ont prise : un fils d'ouvrier n'a rien à faire au lycée. Il doit aller à l'école Primaire Supérieure que tout le monde appelle l'École Supérieure ou la Sup. Un comble : mes parents ont choisi, si je suis reçu à l'examen d'entrée en sixième, la section classique avec latin. Il ne dit rien mais n'en pense pas moins. »¹⁰

Cette volonté de rapprochement entre l'ordre primaire et l'ordre secondaire correspond à un débat majeur qui agite la période de l'entre-deux-guerres. En effet, les soldats qui expérimentent la « solidarité de tranchées » à l'occasion de la Première Guerre mondiale veulent la prolonger après guerre en la traduisant par la création d'une école unique. Pour schématiser, la gauche y est favorable, tandis que la droite « oppose aux velléités " partageuses " de l'école unique [ses] valeurs hiérarchiques, aristocratiques et élitistes »¹¹. Cependant, plusieurs gouvernements à majorité de gauche avancent vers cette direction : c'est le cas en 1925 lorsque le Cartel des gauches confie les classes élémentaires de l'ordre secondaire à des instituteurs issus de l'ordre primaire, puis en 1926 quand ces mêmes classes élémentaires sont dotées du même programme que celui de l'école primaire élémentaire.

2) Automne 1939 – printemps 1940 : l'école se prépare à la guerre

Partout en France, l'école est touchée par les préparatifs de guerre. Ainsi, la rentrée 1939 (qui n'a alors lieu qu'au mois d'octobre, travaux agricoles obligent) est fortement perturbée. Non seulement de nombreux enseignants sont mobilisés, mais il faut aussi s'accommoder des restrictions qui pèsent déjà sur certains produits comme le papier ou le charbon ainsi que de la réquisition par l'armée de plusieurs bâtiments scolaires. A Bourges, le lycée de jeunes filles de la rue Littré est transformé en hôpital-annexe de l'Hôtel-Dieu. Dans un discours prononcé en 1945, la directrice rappelle qu'une fois le conflit commencé, « les lamentables victimes de l'exode et de la débâcle, quelques militaires mais bien plutôt des civils, des vieillards, des enfants, des bébés y affluèrent et y moururent, qui de maladies, qui d'épuisement, qui de mitraillages au long des routes »¹². Ainsi, 26 000 enseignants du primaire, 5 000 du secondaire et quelques centaines d'enseignants du supérieur sont mobilisés. C'est par exemple le cas de l'historien Marc Bloch¹³. Il est donc nécessaire de leur trouver des remplaçants : bien souvent, il s'agit de leurs épouses. Roger Cherrier raconte comment sa « prof d'Histoire remplace [son] mari. Elle lit son cours »¹⁴. On fait également appel aux enseignants retraités.

De plus, l'école doit aussi s'adapter au déplacement préventif de milliers d'habitants des régions du nord et de l'est de la France. Les régions du Centre et du Sud-Ouest doivent donc accueillir plusieurs centaines de milliers d'Alsaciens et de Mosellans. De même, la crainte des bombardements aériens pousse à l'évacuation des écoliers parisiens. En août 1939, il est décidé du maintien dans leurs colonies de vacances des jeunes parisiens, avec les maîtres qui les accompagnaient. Ces déplacements, en plus des difficultés d'adaptation qu'ils suscitent pour des populations majoritairement urbaines plongées dans des territoires ruraux, contribuent à l'explosion des effectifs scolaires de plusieurs départements. Dans le Loir-et-Cher, la population scolaire de l'enseignement primaire passe à la rentrée scolaire 1939 de 32 000 à 53 000 ; dans la Nièvre, de 30 000 à 48 000. Il est donc nécessaire de réquisitionner des bâtiments qui sont transformés en école. Le département du Cher est concerné par ce phénomène puisque « dès le mois d'août 1939, les enfants des écoles maternelles du XI^e arrondissement de Paris avaient été repliés à Saint-Martin d'Auxigny, où ils occupèrent les locaux du patronage jusqu'au 13 juillet 1940 »¹⁵. De plus, le registre matricule des élèves de l'école primaire d'Ainay-le-Vieil montre bien comment, à la rentrée d'octobre 1939, plusieurs élèves originaires de Paris (XI^e et XX^e arrondissements) ou de sa banlieue (Juvisy, Noisy-le-Sec) sont accueillis alors que leurs parents se sont réfugiés dans le département¹⁶.

¹⁰. Roger Cherrier, *Passé recomposé*, L'Ours Blanc, 2011, p. 31.

¹¹. Jean-Michel Barreau, *Vichy contre l'école de la République*, Flammarion, 2000, p. 13.

¹². A.D.18, 53J4.

¹³. Tristan Lecocq, *Op. cit.*

¹⁴. Roger Cherrier, *op. cit.*, p. 38.

¹⁵. *La Résistance dans le Cher, 1940-1944*, SCEREN – CRDP d'Orléans-Tours, 2002, p. 16.

¹⁶. A.D. 18, 15T121.

Malgré l'offensive allemande du 10 mai 1940, le ministère de l'Éducation nationale tient à maintenir le fonctionnement de l'école. Ainsi, les épreuves du baccalauréat ne sont pas annulées, mais décentralisées et avancées à mi-juin 1940. Certains candidats doivent cependant attendre la rentrée d'octobre 1940 pour passer leur examen. Cette dernière se fait dans des conditions matérielles difficiles. Le lycée de jeunes filles de Bourges en donne un bon exemple : l'armée allemande occupant les lieux, élèves et enseignantes doivent trouver refuge à quelques centaines de mètres, au lycée Alain Fournier, tout en se voyant forcées de frapper « à toutes les portes pour obtenir des lits et des matelas, des planches et des tréteaux » pour garnir le réfectoire et des chaises de jardin en fer pour remplacer les chaises en bois¹⁷.

II – Vichy : l'école comme instrument de la Révolution nationale

Première rentrée effectuée après la défaite française de juin 1940, la rentrée scolaire d'octobre 1940 a évidemment lieu dans des conditions particulières. Surtout, elle marque la mise en œuvre de nouvelles orientations, voulues par le régime politique mis en place par le maréchal Pétain à partir de juillet 1940.

1) Révolution nationale et école

On le sait, l'ensemble de la politique que souhaite mettre en œuvre le maréchal Pétain après l'armistice du 22 juin 1940 et sa prise de pouvoir au début du mois de juillet peut être résumée sous le nom de « Révolution nationale », qui s'appuie sur une nouvelle trilogie de valeurs : « Travail, famille, patrie ». Celui qui paraissait être pendant la période de l'entre-deux-guerres le plus républicain des généraux se révèle être en réalité profondément opposé à la République et à ses valeurs héritées des Lumières.

Pétain avait déjà fait preuve d'intérêt pour les questions d'éducation et on a même pu entendre dire qu'il aurait brigué le ministère de l'Éducation nationale plutôt que celui de la Guerre lorsqu'il avait été appelé au gouvernement par Gaston Doumergue après les événements de février 1934. Il aurait alors écrit à son collègue de l'Éducation nationale pour que les enfants reçoivent un « bon enseignement sur le plan militaire, physique et moral »¹⁸. Alors qu'il vient juste de sortir de ce gouvernement, la *Revue des Deux Mondes* publie son discours du 15 décembre 1934 dans lequel « il disserte sur la morale en perdition d'une jeunesse désœuvrée à laquelle manque un enseignement patriotique, quand les nationalismes s'élèvent un peu partout »¹⁹. C'est dans la même *Revue des Deux Mondes* – qui doit être considérée comme la principale revue de la droite conservatrice – que Pétain exprime une nouvelle fois ces conceptions éducatives, quelques semaines après l'effondrement français de juin 1940. Le 15 août 1940 (le choix d'une telle date pour s'exprimer sur l'école n'étant certainement pas anodin – le chef de l'État dénonce la Troisième République et son « école d'individualisme – qui s'était contentée d'instruire les esprits, tandis que la Révolution nationale aura celle de " former les cœurs et tremper les caractères " »²⁰. De même, dans son Message de Noël, Pétain condamne « une pseudo-culture livresque » pour donner une plus grande place au travail manuel « dont la valeur éducative était méconnue ». Jean-Michel Barreau relève également l'appel du 13 octobre 1941 dans lequel, Pétain s'adressant aux écoliers de France, leur demande de « reconstruire la France » et d'aider à faire des Français « un peuple loyal et honnête ».

On le comprend à ces divers exemples, l'école est pour Pétain et son régime un enjeu fondamental : elle représente en effet l'outil essentiel qui doit permettre de reconstruire un pays sur des bases totalement renouvelées et assainies. Jean-Michel Barreau explique donc que « l'objectif de l'école pétainiste n'est pas seulement de mettre à bas les institutions héritières de la Troisième République et de la gauche du Cartel ou du Front populaire, mais d'édifier un nouvel homme. (...) L'école sous Vichy, c'est une morale civique en action où l'écolier doit être instruit de ses vertus à acquérir et de ses devoirs à remplir. Effort et obéissance au service de l'État français »²¹.

¹⁷. A.D.18, 53J4.

¹⁸. Jean-Michel Barreau, *Op. cit.*, p. 52.

¹⁹. *Ibid.*

²⁰. *Ibid.*, p. 28.

²¹. Jean-Michel Barreau, *Op. cit.*, p. 29.

2) La mise en œuvre de nouveaux principes

La plupart des historiens qui ont travaillé sur l'école du régime de Vichy ont montré que cette dernière était adossée à trois grands principes : le moralisme, résumé par les sentences du Maréchal ; la propagande, dirigée vers les élèves ; l'autoritarisme, mis en œuvre contre les enseignants.

Dans son ouvrage sur *L'école de Vichy contre la République*, Jean-Michel Barreau reprend et explicite chacun de ces trois principes. Plutôt que d'une morale, il commence par évoquer les morales du régime de Vichy. Il s'agit tout d'abord d'une morale civique qui condamne comme nous l'avons déjà vu « l'école de l'individualisme », la « pseudo-culture livresque », mais aussi une jeunesse « pourrie jusqu'aux moelles » par l'école de la République. Il est également question de stigmatiser l'esprit de jouissance et de facilité, l'esprit de fraude et la culture du moindre effort, si contraires aux vertus de l'homme nouveau que Pétain appelle de ses vœux. La morale de l'école pétainiste est également une morale nationale qui passe par la volonté de mettre en œuvre une pédagogie de la Révolution nationale dans laquelle le maître est un apôtre de la « vertu morale ». Ainsi, le salut bihebdomadaire aux couleurs (à partir de 1941 le lundi matin avant le premier cours et le samedi après-midi après les derniers) ou encore la célébration de Jeanne d'Arc (le deuxième dimanche de mai) doivent permettre de faire de l'homme nouveau un véritable *homo nationalis* à la vertu patriotique. Enfin, la morale est religieuse : la défaite de 1940 offre en effet l'occasion d'une revanche de l'Église contre la République laïque, dans un climat de moralisme chrétien porté par Pétain en personne. Ainsi, l'Église dénonce la société de plaisir et de facilité de l'avant-guerre et explique les malheurs de 1940 par le rejet de la religion à l'école. Le 23 novembre 1940, Jacques Chevalier (secrétaire d'État à l'Instruction publique et à la Jeunesse) modifie par arrêté le programme de morale à l'école et fait de l'enseignement religieux une option enseignée sur le temps scolaire (cette mesure est tempérée par son successeur, Jérôme Carcopino, qui libère des heures dans l'emploi du temps pour ceux qui veulent bénéficier d'un enseignement religieux hors des locaux scolaires).

Le but de la propagande est d'exacerber la construction du mythe du maréchal Pétain. Elle se manifeste par la présence du chef. Les Français sont alors saturés par une propagande dans laquelle l'image joue un grand rôle (tracts, affiches, radio, cinéma, journaux, gadgets) et qui vise à créer une image salvatrice et paternaliste du Maréchal. De même, Pétain se déplace en personne : c'est le cas le 12 octobre 1940 dans l'école de Lalizolle, près de Gannat (Allier)²², comme le montre la couverture de la revue *L'illustration*, ou encore le 13 octobre 1941 à l'école de Périgny (Allier), portant ainsi « au sommet la présence d'un sauveur dans une France en quête de charisme ». Dans les classes, la propagande passe par les chants, les abécédaires ou encore les effigies. Pour de très nombreux écoliers, l'école pendant la Deuxième Guerre mondiale est celle du *Maréchal, nous voilà*, chanté à toutes les occasions. Le chant est en effet perçu comme « l'antichambre de l'exaltation nationale ». Néanmoins, les lettres au Maréchal (deux millions en 1942), les poèmes, les vœux, sont aussi des moyens d'exalter le maréchalisme. La présence du Maréchal se manifeste aussi par son buste qui remplace celui de Marianne. Pétain se voit glorifier dans des ouvrages distribués ou vendus aux élèves, quand ils ne servent pas de supports pédagogiques. De même, les élèves peuvent se procurer tout un attirail à son effigie, plumiers, portraits, cartes de géographie. Enfin, certains établissements poussent le zèle jusqu'à changer de nom. Ainsi, le lycée Périer de Marseille devient le lycée Pétain. Roger Cherrier se fait l'écho de cette nouvelle réalité alors qu'il reprend le chemin du lycée en octobre 1940 :

« Les pétainistes font la loi. Il est partout, le vieux : au mur et en carte postale. Et puis il faut chanter. Dans l'ancienne chapelle, on apprend : " *Maréchal, nous voilà. Devant toi, le sauveur de la France. Nous saurons, nous tes gars...* " et ainsi de suite »²³.

Le troisième principe de l'école voulue par Vichy est l'autoritarisme. Il s'agit ici de prendre une revanche contre l'instituteur républicain accusé d'être responsable de la défaite. Pour cela, Vichy interdit, révoque et épure. Les premiers touchés sont les socialistes et les francs-maçons. Accusés d'athéisme et d'être à l'origine de la III^e République, les francs-maçons sont visés par la loi du 13 août 1940 qui dissout les associations secrètes et oblige les fonctionnaires et les agents de l'État à souscrire une déclaration à leur sujet. Environ 60 000 fonctionnaires sont alors identifiés comme francs-maçons ou anciens francs-maçons et 14 000 d'entre eux, considérés comme dignitaires, sont révoqués. Parmi eux, 1 328 instituteurs sont touchés par cette loi leur interdisant l'accès à la fonction publique. Très rapidement, les Juifs sont également

²². A.D. 18, 130J22.

²³. Roger Cherrier, *Op. cit.*, p. 49.

les victimes de l'autoritarisme vichyste. Exclus de l'État français à partir d'octobre 1940, ils voient peser sur eux une triple interdiction scolaire : interdiction d'enseigner, d'apprendre et de penser. Les statuts des Juifs du 3 octobre 1940 et du 2 juin 1941 excluent les Juifs de l'ensemble des postes de la fonction publique. C'est ainsi que le 21 octobre 1941, le secrétaire d'État à l'Instruction publique Georges Ripert demande aux inspecteurs d'académie de dresser la liste de tous ceux qui doivent être regardés comme juifs chez les fonctionnaires. Son successeur, Jacques Chevalier fait paraître le 7 décembre 1940 une circulaire dans laquelle il demande à ce que les fonctionnaires touchés par la loi soient renvoyés au 19 décembre 1940. En plus de ne plus pouvoir enseigner, les Juifs se voient refuser le droit d'apprendre : c'est le sens de la loi du 2 juin 1941 dans laquelle l'amiral Darlan (Premier ministre) et l'historien Jérôme Carcopino (successeur de Jacques Chevalier au poste de ministre de l'Éducation nationale) établissent un *numerus clausus* (3%) pour l'accès à l'Université. Ce *numerus clausus* est même élargi à l'école en Algérie (7% à partir de la loi du 19 octobre 1942), excluant de ce fait 18 500 enfants juifs à la rentrée 1942. Cet effacement des Juifs de la société se traduit aussi par la disparition de toute mention au sujet de l'innocence de Dreyfus dans les manuels. Enfin, il n'est plus question pour Vichy de permettre aux Juifs de penser : c'est la raison pour laquelle les manuels auxquels des auteurs juifs ont participé sont dénoncés, tel le célèbre Malet-Isaac. Plus encore, l'administration de l'Éducation nationale joue un rôle à partir du moment où le régime de Vichy prête la main aux nazis dans leur projet d'extermination systématique des Juifs. Ainsi, en mai 1943, l'Inspecteur d'académie du Cher fait parvenir au préfet, répondant à une demande du Commissariat Général aux Questions Juives, la liste des élèves juifs scolarisés dans le département. Bien qu'il ne fasse remonter que deux noms – ce qui paraît loin de la réalité – son recensement permet l'arrestation et la déportation à Auschwitz de Raymond Jedwab (an et demi) et de sa mère Anna²⁴.

Pour finir, l'autoritarisme prend également pour cible les institutions : dès le 2 juillet 1940, Émile Mireaux (secrétaire d'État à l'Instruction publique) supprime tous les organismes consultatifs qui faisaient le lien entre les instituteurs et l'administration centrale. Désormais, les nominations sont faites par les inspecteurs d'académie et les recteurs, de manière à faire perdre tout pouvoir au puissant Syndicat National des Instituteurs. De même, il est décidé que les inspecteurs - accusés d'être trop souvent syndiqués au S.N.I. ou membres de la franc-maçonnerie - ne sont plus recrutés par concours, mais nommés par le ministre. Dans la même veine, la loi du 18 septembre 1940 supprime les Écoles normales, alors décrites comme les « séminaires malfaisants de la démocratie ». Dernier exemple d'atteintes aux institutions, la publication le 25 juillet 1941 d'une liste de livres interdits dans les bibliothèques scolaires : Barbusse, Blum, Colette, ou encore Zola en font les frais.

3) Des principes au service de nouvelles idées

L'intérêt du livre de Jean-Michel Barreau est de montrer que les principes du moralisme, de la propagande et de l'autoritarisme sont en réalité des outils mis au service de l'application d'idées et de théories plus profondes au sujet de l'école et plus largement, de la société dont on souhaite la réalisation. Pour Barreau, ces idées sont l'instinct, la tradition et la sélection.

Deux ans avant de devenir au cours de l'été 1940 le premier secrétaire d'État à l'Instruction publique du gouvernement de Vichy, Albert Rivaud écrivait que « l'instinct signifie (...) un mélange tout à la fois de bon sens, d'intuition, de sagesse, de simplicité et de modestie intellectuelle. L'instinct est cette relation franche et simple que les plus humbles entretiennent avec la connaissance des choses. Dénué de toutes les nuances complexes et prétentieuses que l'intellectualité républicaine symbolise, il représente la belle virginité spirituelle du peuple »²⁵. De la même façon, Abel Bonnard, qui a été le dernier ministre de l'Éducation nationale de Pétain écrit dans son *Éloge de l'ignorance* « une prose dithyrambique et émue sur les vertus des plus simples, sur ces " hommes attachés à une terre ou à un outil " ou sur ces " vieilles femmes consacrées au sein du foyer comme des prêtresses obscures " »²⁶. L'instinct est donc le contact direct que le peuple entretient avec lui-même. Les théoriciens de Vichy louent alors les bienfaits du bon sens populaire, tout en dénonçant la barbarie de la science (qu'ils accusent d'être toujours inachevée, prétentieuse et manquant d'humilité) et en s'élevant contre Descartes, Rousseau, Kant et Durkheim. On retrouve ici une inversion des valeurs assez chère aux zéloteurs des diverses formes de totalitarismes : pour eux, la science est la barbarie tandis que l'ignorance est la sagesse. On le verra plus tard, les théoriciens de Vichy ne

²⁴. A.D. 18, 1W364.

²⁵. Jean-Michel Barreau, *Op. cit.*, p. 181.

²⁶. Jean-Michel Barreau, *Op. cit.*, p. 182.

condamnent pas totalement le savoir : ils le condamnent avant tout pour les plus simples, pour le peuple, en partant du principe qu'avec « l'instruction, il en sera fini de la réserve du peuple. Instruit, il devient exigeant. Exigeant, il devient contestataire »²⁷. Les idéologues voient donc dans le savoir un ferment de discorde tout-à-fait contraire à l'idéal d'unité nationale qui est censé être un des fondements du régime de Vichy. Cette volonté de valoriser l'instinct trouve sa traduction dans la suppression des Écoles normales et dans la restauration du travail manuel.

Si l'instinct consiste en un lien que le peuple entretient avec lui-même, la tradition est le contact qu'il entretient avec son histoire. L'école doit donc respecter les coutumes traditionnelles et ne surtout pas chercher à transformer le peuple. Jean-Michel Barreau explique ainsi que, pour les théoriciens de Vichy, instruire le peuple équivaut à le trahir ou à le détruire en le défaisant de ce que la géographie et l'histoire ont gravé en lui. Élevé dans le respect des traditions, le peuple doit ainsi rester fidèle à lui-même. Cette idée se retrouve dans les écrits de plusieurs ministres chargés de l'école : ainsi, Jérôme Carcopino qui assigne à l'enseignement dans son texte de loi du 15 août 1941 « de faire que chacun aime à rester à son rang par tradition ou par fierté », ou encore Abel Bonnard qui écrit qu'un « mauvais enseignement arrache sans élever, un bon enseignement élève sans arracher »²⁸. La tradition peut alors s'appuyer sur les racines, les terroirs et les coutumes tout en se concentrant sur une entité essentielle, le « métier », et son acteur principal, l'artisan. On retrouve ici tout le discours de la Révolution nationale tendant à faire advenir une société rurale toute faite de tradition et de simplicité. Plus encore, la valorisation de la tradition concerne aussi la place réservée aux femmes au sein de la société voulue par Vichy. Au contraire des femmes « détraquées » par l'école de la République qui souhaite en faire des ouvrières, des citoyennes, des fonctionnaires, des savantes ou même des médecins, Vichy souhaite faire réintégrer aux femmes l'espace domestique qui est le sien. Ainsi, l'enseignement féminin doit être tourné vers la formation de futures mères et ménagères, qu'il s'agisse de l'enseignement primaire ou secondaire. Tel est le rôle de la femme traditionnelle. De façon concrète, la mise en avant de la tradition par l'école trouve sa traduction dans l'accentuation de l'enseignement agricole (par le biais de jardins scolaires et de stages agricoles), par l'enseignement de la géographie locale, de l'histoire locale, du folklore local ou encore du dialecte.

Tout en souhaitant l'avènement d'une communauté nationale unie autour du mythe du « bon Français », les idéologues de Vichy n'en dégagent pas moins une hiérarchie. Il existe pour eux deux élites : l'élite populaire et l'élite aristocratique. Ainsi, Abel Bonnard parle « d'hommes supérieurs » et « d'hommes ordinaires » ; tandis que certains sont destinés à la « pensée », d'autres ont pour horizon la « besogne ». Néanmoins, les penseurs vichystes expliquent que cette hiérarchie doit fonctionner dans une complémentarité bien comprise, chacun conservant sa magnificence. De façon plus ou moins explicite, dégager des élites et donc une hiérarchie consiste à dire qu'il existe une inégalité au sein de la société. Rien de vraiment étonnant pour un régime politique qui a supprimé une devise dans laquelle l'égalité était une valeur fondamentale. Le rôle de l'école est donc de faire prendre conscience de l'existence des élites, tout en faisant accepter que tous ne sont pas égaux. Elle doit donc « tout faire pour maintenir en place la "majesté" de chacun » au moyen de l'outil de la sélection. On retrouve ici le combat mené par la droite contre l'école unique : « une sélection est nécessaire et la même formation ne convient pas à tous », déclare Albert Rivaud en 1939, alors qu'il s'inquiète d'un déferlement des élèves de l'ordre primaire vers le secondaire. En réalité, Jean-Michel Barreau montre que se cache derrière cette volonté de sélection une véritable haine du peuple auquel on refuse l'accès aux formations intellectuelles : « après avoir brossé le peuple dans le sens du poil pour qu'il reste à sa place, ces théoriciens savent aussi le broser dans le sens contraire – et d'une poigne plutôt rude - s'il décide de s'écarter de son espace social »²⁹. Ainsi, le peuple doit savoir rester modeste et se contenter d'acquérir des compétences professionnelles, tandis que l'élite peut faire preuve de supériorité intellectuelle sans pour autant qu'il s'agisse d'orgueil ou de mépris. Il s'agit donc de maintenir la division de l'école entre ordre primaire inculquant l'art du métier et de l'outil, et ordre secondaire façonnant les élites créatrices. C'est exactement ce que déclarait Pétain dans *La Revue des Deux Mondes* le 15 août 1940 :

« L'école française sera nationale avant tout (...) Il faudra que les maîtres de notre enseignement primaire se pénètrent de cette idée – et sachent en pénétrer leurs élèves – qu'il n'est pas moins noble et moins profitable, même pour l'esprit, de manier l'outil que de manier la plume, et de connaître un métier que d'avoir sur toutes choses des clartés superficielles ».

²⁷. *Ibid.*, p. 194.

²⁸. *Ibid.*, p. 199.

²⁹. *Ibid.*, p. 220-221.

Dans les faits, la sélection passe d'abord par la suppression de la gratuité du secondaire, que Carcopino entérine par la loi du 15 août 1941 : plus question désormais d'encombrer les classes du secondaire « d'éléments parasites, inaptes aux études classiques ». Au contraire, l'accès du secondaire aux meilleurs élèves du primaire se fait désormais par un système de bourses, accessibles non pas par concours mais par un examen dont la moyenne d'obtention est de 12/20. De plus, l'examen d'entrée en sixième, qui prenait en compte le travail réalisé par les élèves en classe, est remplacé par un diplôme ponctuel, le D.E.P.P. (Diplôme d'études primaires préparatoires).

Bien loin de la création d'un « homme nouveau », l'étude de la politique scolaire du régime de Vichy nous montre bien comment il s'agissait pour ses idéologues de mettre en œuvre les moyens d'une véritable assignation sociale des femmes et des élèves issus des couches populaires.

III –L'école et la Résistance, l'école dans la Résistance

Au regard de ce que nous venons d'observer, il paraîtrait parfaitement logique que le monde de l'école ait massivement intégré les rangs de la Résistance. Non seulement Vichy fait peser sur les enseignants une grande partie de la responsabilité de la défaite de 1940, mais le nouveau régime souhaite également faire accepter aux maîtres des valeurs radicalement opposées à celles de la République.

1) *Passivité, force d'inertie et résistance spontanée*

Dans son ouvrage sur *l'Histoire de la jeunesse sous Vichy*, Pierre Giolitto montre que les enseignants ont d'abord opposé une forme de résistance passive aux nouveautés voulues par Vichy. Alors que les différents secrétaires d'État et ministres chargés de l'école entre 1940 et 1944 insistent auprès des enseignants pour leur faire comprendre le rôle essentiel qu'ils doivent jouer dans le cadre de la Révolution nationale, beaucoup de ces derniers « oublient » avec une grande régularité d'appliquer ce qui leur est demandé. Abel Bonnard s'en émeut en avril 1943 et menace : « je sais très bien que certaines de mes circulaires en plusieurs endroits ont été moins publiées qu'escamotées, ou communiquées d'une façon qui tendait très expressément à en amortir l'importance. Il a pu me convenir de paraître ignorer ces choses, il ne me convient plus désormais de les ignorer, ni de les souffrir »³⁰. Cette forme d'inertie et de passivité peut également passer par le choix de « textes ou les leçons étudiées en français, histoire, géographie ou en langues [qui] peuvent véhiculer une vision " résistante " »³¹. Il faut cependant bien noter que tous les enseignants ne font pas ces choix. Ainsi, après la rentrée 1940, Roger Cherrier écrit qu'au lycée Alain Fournier à Bourges, « on ne parle jamais des Allemands. Les profs font leur cours, les élèves viennent au cours »³². Cependant, d'autres membres de l'institution scolaire prennent des risques dès l'été 1940 : André Pontoizeau, inspecteur de l'enseignement primaire, refuse dès le mois de juillet 1940 d'obéir au sous-préfet de la Sarthe en décidant de sanctions contre les instituteurs grévistes de 1938 ; il refuse également de lui transmettre la liste des enseignants communistes. Pontoizeau insiste sur le « patriotisme des maîtres, dans les esprits et dans les âmes », qui lui a permis de maintenir « la foi en de meilleurs destins et dans la victoire certaine de la Démocratie »³³. Il semble donc que les enseignants, notamment ceux du primaire formés dans les Écoles normales que les idéologues vichystes dénonçaient comme étant des « séminaires laïques », ne se soient pas du tout retrouvés dans les valeurs de la Révolution nationale. Néanmoins, il ne faut pas perdre de vue la multiplicité des attitudes et des états d'esprit : dans un courrier du 15 janvier 1941, le directeur du Cours secondaire de Vierzon (il s'agit d'une annexe du lycée Alain Fournier de Bourges ouverte à l'automne 1939) se plaint auprès de l'inspecteur d'académie du Cher de ce que ses locaux soient « occupés par les troupes de nos " collaborateurs " », empêchant ainsi la tenue des cours d'éducation physique³⁴. On perçoit bien le ton ironique du propos. Pourtant, le même auteur déplore dans un rapport sur la situation morale de l'établissement daté du 30 mars 1941 que « les enfants subissent trop, en dehors de l'établissement, l'influence de la vieille mentalité d'avant-guerre trop de parents n'ont pas encore compris que la défaite de

³⁰. Pierre Giolitto, *op. cit.*, p. 95.

³¹. Jacqueline Sainclivier, « Enseignants », *Dictionnaire historique de la Résistance*, Robert Laffon, 2006.

³². Roger Cherrier, *op. cit.*, p. 44.

³³. André Pontoizeau, *Dora-la-Mort*, COSOR, Tours, 1947, p. 12-13.

³⁴. A.D. 18, 16T107.

1940 est dû surtout à des causes morales »³⁵. Si cet enseignant ne semble vouloir s'accommoder de la présence des troupes allemandes, il semble beaucoup plus enclin à accepter le changement de mentalité prôné par la Révolution nationale.

Dans de nombreux départements, les préfets montrent tout de même que l'attitude des instituteurs est « extrêmement réservée » (c'est par exemple le cas dans le Morbihan) à l'égard de l'ordre nouveau. Dans la Nièvre, le préfet écrit même que beaucoup d'enseignants servent le gouvernement « les dents serrées et le poing dans leur poche ». Dans le Pas-de-Calais, la délégation départementale de la Jeunesse estime que les enseignants loyaux au Maréchal ne représentent que 10%, contre 40% de gaullistes et 50% d'attentistes³⁶. L'attentisme prend la forme d'une opposition discrète aux mesures gouvernementales, doublée d'une grande force d'inertie : « c'est le portrait du Maréchal qu'on "oublie" de placer dans l'école, ou ses discours qu'on néglige de commenter en classe. C'est surtout un non-interventionnisme délibéré face à la propagande "subversive" [gaulliste ou plus généralement résistante] qui se développe dans certains établissements »³⁷. Les enseignants arguent alors de l'obligation de neutralité qui leur est faite par la majorité des ministres de l'Éducation nationale de la période (les choses changent avec Abel Bonnard, pour qui la neutralité n'a pas lieu d'être et qui prône ouvertement les vertus de l'Allemagne nazie). De façon plus fondamentale, certains enseignants résistants reprochent aux diverses réformes entreprises par les ministres successifs du régime de Vichy de chercher à ôter tout sens critique à la jeunesse afin de la « rendre docile au bourrage de crâne et à la servitude ». En effet, nous l'avons vu plus haut, un ministre comme Abel Bonnard « ne cesse de préconiser le développement de l'imagination au détriment de la raison »³⁸. Il ne fait que reprendre en cela les idées de Pétain qui déclarait en 1935 que « la France n'a pas besoin d'idées, parce que les idées divisent ».

Un des actes qui illustre le mieux cette forme de résistance passive concerne le portrait du Maréchal. Alors qu'ils sont tenus de faire figurer dans leurs salles de classe un portrait de Pétain, certains instituteurs choisissent le format carte postale de manière à pouvoir « l'escamoter ou le cacher au gré des circonstances »³⁹. Dans d'autres cas, le portrait est placé sur la face intérieure de la porte d'un placard, de façon à respecter la lettre du règlement. Si un inspecteur s'en émeut (ne pas afficher le portrait peut valoir un blâme), le maître peut se justifier en expliquant que le portrait du Maréchal est la cible favorite des boulettes de papier lancées par les élèves.

Comme leurs enseignants, les élèves participent eux aussi à cette forme de résistance larvée en faisant régulièrement disparaître le portrait, en le retournant ou encore en redessinant ses moustaches. « Au lycée Janson-de-Sailly (Paris), en novembre 1941, un élève enlève le portrait du Maréchal "pour le mettre avec tous les honneurs dus à son haut rang dans le seau à charbon". Ailleurs, on le remplace par le torchon à craie du tableau »⁴⁰. Pierre Giolitto montre l'étendue des actions entreprises par les lycéens pour montrer leur opposition au régime de Vichy, mais aussi à l'occupant allemand. Fernand de Brinon, délégué général du gouvernement en zone occupée, en relève plusieurs : les manquements à l'égard des Allemands "vont de « cracher (à leur visage) », "pousser des cris hostiles aux forces d'occupation" à "tirer sans motif la sonnette de la *Feldgendarmarie*", "bousculer des officiers allemands", en passant par "chanter *la Marche lorraine*" ou "insulter une jeune fille accompagnée d'un membre de l'armée allemande" »⁴¹. En plus de ces gestes, les lycéens excellent dans l'art d'écrire sur les murs et de distribuer des tracts. La campagne des V lancée par Radio-Londres rencontre un grand succès, tandis que les tracts témoignent pour certains « d'un humour particulièrement corrosif ». Les archives départementales du Cher conservent ainsi un tract intitulé *Le Doryphore*, rédigé sur une page de cahier et décorée d'une croix de Lorraine, dans lequel les Allemands sont comparés aux doryphores, race craignant l'eau de mer, et « l'eau de la Manche en particulier », devant être « à tout prix exterminée » en utilisant notamment un « insecticide puissant appelé RAF »⁴².

³⁵. *Ibid.*

³⁶. Pierre Giolitto, *op. cit.*, p. 155.

³⁷. *Ibid.*, p. 156.

³⁸. *Ibid.*, p. 261.

³⁹. *Ibid.*, p. 272.

⁴⁰. *Ibid.*, p. 273.

⁴¹. *Ibid.*, p. 413.

⁴². A.D. 18, 5T45.

C'est – entre autres – par un tract que les lycéens sont appelés à manifester à Paris à l'Arc de Triomphe le 11 novembre 1940. Certains professeurs incitent leurs élèves à manifester, tandis qu'une circulaire rectorale demande aux jeunes de « s'abstenir de toute manifestation extérieure ou intérieure qui pourrait nuire (...) à la dignité dans laquelle doit continuer à se poursuivre le travail dans nos établissements d'enseignement »⁴³. La *Feldkommandantur* interdit évidemment toute manifestation. Pourtant, le 11 novembre 1940 vers 16h30, plusieurs centaines de lycéens des classes terminales et préparatoires, ainsi que des étudiants, affluent sur les Champs Élysées. D'abord bon enfant, le rassemblement tourne à la manifestation aux alentours de 18h, alors que la foule ne cesse de grossir. Après l'intervention de la police parisienne, l'entrée en jeu des troupes allemandes se fait de façon particulièrement brutale. La manifestation, qui a rassemblé quelques milliers de jeunes entre 16h30 et 20h, se solde par des blessés et surtout par l'emprisonnement temporaire de 19 étudiants et 93 lycéens. En dehors de répercussions politiques (remplacement du secrétaire d'État à l'Instruction publique Georges Ripert par Jacques Chevalier), cette manifestation fait prendre conscience à certains lycéens et étudiants qu'il est temps de passer à une opposition plus dure et plus organisée.

Il faut également noter que l'opposition des enseignants au régime de Vichy a été provoqué par l'immense désorganisation à laquelle l'école doit faire face pendant la guerre : manque de matériel, manque de chauffage, manque d'habillement chez les élèves, faim, calendrier scolaire à géométrie variable et réduction du temps imparti à l'enseignement au profit de tâches annexes comme la chasse aux doryphores ou la collecte des marrons d'Inde, tout est réuni pour que les enseignants accordent de moins en moins de crédit aux mesures gouvernementales. Cette situation illustre par ailleurs les contradictions d'un régime qui se donne de hauts objectifs sans sembler réaliser que la situation de soumission vis-à-vis de l'Allemagne dans laquelle il s'est volontairement placé ne lui donne aucun moyen de les réaliser. Toutes ces raisons concourent à faire basculer certains enseignants dans des formes de résistance plus affirmées.

2) Des formes de résistance plus structurées

A l'instar de ce qu'on observe dans d'autres milieux professionnels, la structuration de la résistance à l'école passe notamment par la rédaction et la publication de journaux. Au lycée Janson-de-Sailly, un professeur, Edmond Lablénie, rédige et diffuse avec certains de ses élèves une feuille ronéotée intitulée *Notre droit*. Les étudiants communistes publient *la Relève*, tandis que des élèves d'Henri IV et de Louis-le-Grand diffusent *Volontaires de la Liberté*, tiré à 3 000 exemplaires dans une cellule de l'hôpital Sainte-Anne⁴⁴. Quant au milieu universitaire, il s'illustre dès l'été 1940 avec la création de ce qui devient peu-à-peu le réseau du Musée de l'Homme, autour d'Yvonne Oddon, Boris Vildé, Anatole Lewitsky et Germaine Tillion⁴⁵. Il faut également noter l'activité du Syndicat National des Instituteurs (principal syndicat de l'enseignement primaire, fortement marqué par le pacifisme après la Première Guerre mondiale) qui, bien qu'interdit dès les débuts du régime de Vichy, se reconstitue clandestinement et fait reparaître son journal, *L'École libératrice*. Dans un article intitulé « L'École et la lutte du peuple français », publié dans le n°2 de mars 1944, le journal s'interroge sur l'attitude que les enseignants doivent tenir face à « la croisade contre l'intelligence » menée par le ministre Bonnard : faut-il continuer à faire preuve de passivité en conservant les méthodes traditionnelles et en continuant à enseigner l'esprit critique ? L'auteur répond à cette question en expliquant que les maîtres doivent faire sentir à leurs élèves qu'ils sont « de tout cœur avec ceux qui luttent pour la liberté et l'indépendance de la France ». Ainsi, l'école doit être « une école des vertus civiques, du patriotisme et de l'action orientée délibérément vers tous les problèmes que pose la vie »⁴⁶.

Cependant, il faut noter que bon nombre d'enseignants qui s'engagent dans une activité résistante ne le fait pas dans une structure uniquement organisée autour de l'école. Ainsi, les enseignants passent à l'action « dans le cadre des mouvements de résistance (Libération-Nord et Front national surtout dans la zone nord, Libération, Franc-Tireur et Combat dans la zone sud), plus rarement dans les réseaux. Dans les communes rurales, ils sont parfois secrétaires de mairie et fournissent alors faux papiers, voire tickets de rationnement. Ils constituent bien souvent la cheville ouvrière de groupes locaux »⁴⁷. Dans le Cher,

⁴³. Pierre Giolitto, *op. cit.*, p. 407.

⁴⁴. *Ibid.*, p. 418.

⁴⁵. Julien Blanc, *Au commencement de la Résistance. Du côté du musée de l'Homme. 1940-1941*, Seuil, Paris, 2010.

⁴⁶. A.D. 18, 140J38.

⁴⁷. Jacqueline Sainclivier, « Enseignants », *Dictionnaire historique de la Résistance*, Robert Laffont, 2006.

l'instituteur André Laloue, membre du P.C., est muté après l'armistice à l'école de Bréviandes, sur la commune d'Ivoy-le-Pré. Les autorités pensaient probablement l'isoler de ses contacts en l'installant dans cette école particulièrement isolée. C'est tout le contraire qui a lieu : en 1941, le Parti le charge d'installer le Front National. Bien loin de se cantonner à sa petite commune, Laloue écume le département et noue des contacts avec le sénateur Marcel Plaisant, avec le docteur Bonneau d'Allogny (qui devient plus tard le premier président départemental du Front National), avec le docteur Mérigot de Vierzon, ou encore avec Charles Cochet, futur maire de Bourges. Dès le début de l'année 1943, cet instituteur lance avec le docteur Bonneau une publication clandestine, *Le Patriote Berrichon*⁴⁸. Andrès Pontoizeau, nommé inspecteur de l'Enseignement primaire à Bourges en 1942, intègre quant à lui le mouvement Libération-Nord en mai 1943 et en devient le chef militaire pour le département du Cher : il raconte comment « par des contacts directs », il a « engagé de nombreux instituteurs dans l'action clandestine » et comment, début septembre 1943, il rencontre pendant les épreuves du D.E.P.P.⁴⁹ le secrétaire du S.N.I. qui lui promet « l'appui du personnel enseignant primaire »⁵⁰. En mars 1944, le programme du C.N.R. prend acte de la présence des enseignants dans ses rangs en proposant qu'ils jouent un rôle d'encadrement des milices patriotiques qui doivent aider à la libération du territoire français :

« 8) b) En accord avec les états-majors nationaux, régionaux et départementaux des F.F.I., organiser des milices patriotiques dans les villes, les campagnes et les entreprises, dont l'encadrement sera facilité par des ingénieurs, techniciens, instituteurs, fonctionnaires et cadres de réserve, et qui sont destinés à défendre l'ordre public, la vie et les biens des Français contre la terreur et la provocation, assurer et maintenir l'établissement effectif de l'autorité des Comités départementaux de la Libération sur tout ce qui aura été ou sera créé dans ce domaine pour le strict rattachement aux F.F.I. dont l'autorité et la discipline doivent être respectées par tous. » (Plan d'action immédiate).

La résistance à l'école passe également par l'aide apportée aux Juifs. Alors que les élèves juifs sont contraints à partir de six ans, comme leurs parents, de porter l'étoile jaune à partir du 29 mai 1942 en zone occupée, certains enseignants donnent des signes de solidarité ou même d'indignation. Au contraire, d'autres donnent dans l'excès de zèle en séparant les élèves juifs des autres élèves dans les classes. Cependant, il semble que les réactions soient demeurées discrètes dans la grande majorité des cas : « la peur et aussi l'apathie expliquent que l'énormité de cette mesure n'entraîne aucun élan de solidarité et de sympathie des enseignants à l'égard de leurs élèves ou de leurs collègues juifs »⁵¹. Malgré tout, il ne faut pas perdre de vue que des éducateurs ont pu agir, par le biais des mouvements de résistance auxquels ils appartiennent, afin de mettre à l'abri des enfants juifs. Dans le département du Cher, l'école de Châteaumeillant a ainsi abrité et caché plusieurs élèves juifs. En Creuse, des Juifs sont cachés à la Souterraine, à Bourgneuf, au collège d'Aubusson ou encore au lycée de Guéret⁵².

3) Enseignants et élèves engagés dans la lutte armée

Comme dans le reste de la société française, la mise en place du S.T.O. à partir de la fin de l'année 1942 a contribué à donner un nouvel élan à la Résistance. Tous les hommes de 18 à 45 ans ainsi que les femmes célibataires de 21 à 35 ans qui ne justifient pas d'un emploi « utile aux besoins du pays » peuvent être requis pour aller travailler en Allemagne. Les instituteurs sont concernés et les inspecteurs d'académie sont chargés de faire parvenir aux préfets des listes parmi lesquelles les partants doivent être choisis (les inspecteurs auront par la suite de procéder eux-mêmes aux désignations). Tandis que certains font tout pour que les choses traînent, d'autres font preuve de zèle en demandant au ministre les sanctions sous le coup desquelles doivent tomber ceux qui ne se présenteraient pas. Pierre Giolitto précise ainsi qu'en mars 1944, 2 806 jeunes instituteurs et 1 800 élèves maîtres sont contraints de partir en Allemagne. Le chiffre est

⁴⁸. *La Résistance dans le Cher, 1940-1944*, SCEREN – CRDP d'Orléans-Tours, 2002, p. 92.

⁴⁹. Instauré en août 1941 par Carcopino, le Diplôme d'études primaires préparatoires (DEPP) marquait la fin de l'enseignement élémentaire primaire et conditionnait l'entrée au cours complémentaire, au cours agricole ainsi que l'entrée dans les classes de 6^e de l'ordre secondaire.

⁵⁰. Andrès Pontoizeau, *op. cit.*, p. 14.

⁵¹. Pierre Giolitto, *op. cit.*, p. 301.

⁵². Tristan Lecocq, <https://www.fondationresistance.org/documents/cnrd/Doc00510.pdf>
CNRD 2022-2023. L'École et la Résistance.

François Rullon. Professeur chargé de mission pour l'accompagnement au CNRD.

néanmoins relativement faible au regard des 45 000 instituteurs français⁵³. Toujours est-il que le S.T.O. pousse des enseignants à entrer en clandestinité, et, pour certains, à renforcer les rangs des maquis qui se constituent alors. On peut à ce titre citer l'exemple de Georges Guingouin, instituteur en Haute-Vienne qui prend la tête d'un maquis.

On sait également que depuis l'attaque de l'URSS par l'Allemagne, le 22 juin 1941, le P.C.F. sort de sa « neutralité » et engage la lutte armée contre l'occupant. C'est dans ce cadre que des collégiens, lycéens et étudiants entrent en action, avec tous les risques que cela comporte. Ainsi, en avril 1942, les Allemands jugent devant une cour martiale lors du « procès de la Maison de la Chimie » 27 résistants français membres des Bataillons de la jeunesse et de l'Organisation spéciale. Ils sont accusés de 35 attentats ou tentatives d'attentats ; parmi eux, un collégien (André Kirschen, 15 ans), un lycéen (Marcel Bourdarias, 18 ans) et un étudiant (Karl Schönhaar, 17 ans). Les plus âgés font partie des condamnés à mort, tandis qu'André Kirschen est condamné à dix ans de réclusion. Au lycée Buffon, cinq élèves de la classe de mathématiques spéciales déclarent la guerre aux occupants en 1942 et exécutent en plein jour un officier supérieur de la *Luftwaffe* ; ils récidivent quelques semaines plus tard en s'attaquant à un officier de la *Feldpost*. Ils sont arrêtés et fusillés le 8 février 1943. Si de tels exemples pourraient être multipliés, il faut également noter que l'été 1944 marque une accélération de l'engagement des jeunes dans l'action armée. En effet, les débarquements de Normandie et de Provence semblent devoir accélérer le départ des Allemands et la libération du territoire. Dès le 6 juin 1944, des lycéens parisiens appartenant aux réseaux Vélites-Thermopyles reçoivent la consigne de quitter Paris afin de rejoindre les maquis de Corrèze ; c'est ainsi qu'un groupe de plusieurs lycéens et étudiants arrivent à la ferme du By, à la Ferté-saint-Aubin (Loiret) le 8 juin. Au matin du 10 juin, ils sont arrêtés par des membres du Sipo-S.D. d'Orléans accompagnés de Français ; 29 jeunes sont assassinés dans une clairière à proximité de la ferme. Les risques liés à cet engagement sont donc colossaux, mais il semble que les engagements de jeunes se soient multipliés dans l'effervescence de l'été 1944. Néanmoins, il nous faut une nouvelle fois préciser que ce n'est pas l'école en tant qu'institution qui se lance dans la Résistance armée, mais bien plus des individus qui prennent une décision avant tout personnelle.

Les différentes formes de résistance menées par des enseignants comme par des élèves contribuent à la libération du territoire français. Une fois les occupants chassés et le régime de Vichy mis à bas, que devient l'école aux lendemains de la Libération ?

IV – Quelle école pour l'après-guerre ?

1) La Résistance réfléchit à l'avenir de l'école

Dans sa lettre de cadrage, Tristan Lecocq⁵⁴ montre bien comment la Résistance, qu'il s'agisse de la France libre ou de la Résistance intérieure, perçoit très rapidement l'importance que doit jouer l'école dans une France libérée des Allemands et de Vichy.

Pour les Français libres, la défaite de 1940 n'est pas que militaire, mais est surtout le résultat « d'une désagrégation profonde de la nation et de ses valeurs ». Pour eux, il est indispensable d'approfondir les réformes engagées par le Front populaire, notamment en ce qui concerne la démocratisation : il faut donc aller plus loin de manière à mettre fin au caractère élitiste de l'enseignement secondaire. Pour cela, la France libre envisage de créer une école unique dans laquelle l'enseignement serait unifié et l'enseignement secondaire serait devenu obligatoire (commission Cathala). Il est même question d'aller encore plus loin en révolutionnant totalement le système éducatif : obligation scolaire jusqu'à 18 ans, gratuité de l'enseignement public, unification des lycées, Enseignement primaire supérieur et Cours complémentaire... (commission Durry). Ces propositions sont le résultat du travail de plusieurs commissions. Dès l'été 1940, la France libre se dote en effet de plusieurs organes de réflexion. Ainsi, le juriste René Cassin se voit confier les questions intellectuelles et juridiques et prend la tête du Commissariat à la justice et à l'instruction publique au sein du Comité national français (septembre 1941). Quelques mois après, en décembre 1941, Joseph Cathala (professeur de chimie à l'université de Toulouse) prend la tête de la sous-commission d'étude des problèmes intellectuels et de l'enseignement, sous l'autorité de René Cassin. Cette commission travaille pendant un an,

⁵³. Pierre Giolitto, *op. cit.*, p. 405.

⁵⁴. Tristan Lecocq, *op. cit.*

de juillet 1942 à juillet 1943. Enfin, une Commission de réforme de l'enseignement est créée à Alger en 1943 ; elle est présidée par l'historien Marcel Durry et placée sous l'autorité de René Capitant (commissaire du C.F.L.N. à l'Éducation nationale). Cette commission travaille de mars à août 1944.

La Résistance intérieure n'est pas en reste dès qu'il s'agit de penser l'école de l'après-guerre. Tristan Leccoq rappelle que la presse clandestine accueille dans ses pages d'importants débats intellectuels et qu'à partir de 1942, la plupart des mouvements dispose en plus de leurs journaux de revues « de haute tenue intellectuelle consacrées aux questions culturelles et politiques ». Présent en France en tant que représentant du général de Gaulle depuis janvier 1941, Jean Moulin fonde en juillet 1942 le Comité général d'études (C.G.E.) ; il joue un rôle essentiel et ses *Cahiers*, dirigés par Marc Bloch, collectent les propositions de la Résistance intérieure pour l'après-guerre et en font une synthèse à Londres. Une des grandes propositions qui émane des résistants est la volonté de démocratiser l'enseignement secondaire de manière à faire émerger des élites véritablement populaires. Cette proposition apparaît dans le programme du C.N.R. du 15 mars 1944 :

« La possibilité effective pour tous les enfants français de bénéficier de l'instruction et d'accéder à la culture la plus développée, quelle que soit la situation de fortune de leurs parents, afin que les fonctions les plus hautes soient réellement accessibles à tous ceux qui auront les capacités requises pour les exercer et que soit ainsi promue une élite véritable, non de naissance mais de mérite, et constamment renouvelée par les apports populaires. » (Mesures à appliquer dès la libération du territoire).

La Résistance intérieure veut aussi promouvoir de nouvelles méthodes d'enseignement en défendant la pédagogie active afin de mettre fin au bachotage et aux enseignements jugés trop théoriques, mais cette idée n'apparaît pas dans le programme du C.N.R.

2) Que faire de l'école de Vichy après la Libération ?

Dès l'été 1944, le G.P.R.F. impose son autorité et reprend en main l'école. Des difficultés ponctuelles existent évidemment : c'est le cas à Bourges où un courrier du maire au préfet daté du 28 septembre 1944 nous apprend que le directeur du Collège moderne et technique se plaint de l'occupation « depuis trois semaines sans interruption » de ses locaux par des F.F.I., ce qui a pour effet de « retarder de huit jours la rentrée scolaire »⁵⁵. En dehors de ces difficultés, la Libération ne donne pas naissance aux réformes envisagées par la France libre et la Résistance intérieure. Tristan Lecocq explique en effet que, bien que l'école soit présente dans l'action du nouveau gouvernement, la priorité de De Gaulle est la refonte de l'Armée (la France est encore en guerre) et le rétablissement de l'ordre intérieur (la France sort à peine d'une véritable situation de guerre civile). Il apparaît alors que tous les résistants ne font pas preuve de la même audace réformatrice. Alors qu'ils avaient prôné une réforme radicale de l'école, les résistants issus de la Résistance intérieure finissent par se montrer plus modérés que ceux issus de la France libre. Chez ces derniers, la question centrale est celle des élites qui, plutôt que d'être simplement renouvelées, doivent être largement ouvertes à toutes les couches sociales. Néanmoins, l'après-guerre voit émerger une forme de prudence qui peut s'expliquer par l'affirmation d'un dissensus qui repose sur l'opposition des forces politiques après la Libération. Des réformes voient pourtant le jour : ainsi, après 1945, l'inspecteur général Louis François introduit un enseignement d'Instruction civique dans le secondaire afin de former les élites de la République. Quant à la commission Langevin-Wallon, qui œuvre de 1944 à 1947, elle propose un vaste travail de démocratisation en mettant en place l'école unique ; son rapport est rejeté en 1947 dans le contexte de la naissance de la Guerre froide. Pourtant, ses propositions restent des références et inspirent des réformes effectuées dans les années 1950 et 1970. On en retrouve même certains aspects dans la politique mise en œuvre par de Gaulle à partir de 1958.

Il ne faudrait pas imaginer que la Libération marque la fin définitive de l'école voulue par Vichy. Si la grande majorité de ses réformes est annulée, certains ont été conservés. Mesure emblématique du régime de Vichy en matière d'organisation de l'école, la suppression des Écoles normales est annulée lors de la Libération et ces Écoles sont rétablies. De même, l'enseignement secondaire redevient gratuit et le D.E.P.P. est supprimé. On revient en 1945 au système d'examen d'entrée en 6^e avec prise en compte des résultats des deux années précédentes qui prévalait en 1939 (cet examen ne disparaît qu'en 1963 avec la mise en place d'un « tronc commun » dans les collèges d'enseignement secondaire). Pour le reste, la transition est

⁵⁵. A.D. 18, 6T260.

beaucoup moins franche qu'il pourrait paraître. A l'image du « recyclage » de certains technocrates de Vichy dans l'appareil d'État d'après-guerre, la politique éducative de Vichy est loin d'avoir totalement disparu dans les lendemains de la Libération. Ainsi, si les Écoles normales sont rétablies, leur fonctionnement est modifié : les plans Capitant et Langevin-Wallon reprennent en effet les idées de Vichy à propos d'une formation des élèves instituteurs organisée en deux parties (formation générale suivie d'une formation professionnelle). Le Plan Langevin-Wallon propose en effet de doter les instituteurs d'une formation universitaire avant de leur donner une qualification professionnelle dans des instituts pédagogiques spécialisés (système à peu près en vigueur aujourd'hui). Le régime de Vichy avait également voulu créer un enseignement de dialectes locaux. Si cette volonté s'est révélée être un échec, faute d'enseignants volontaires, l'idée a repris corps après Vichy en revenant à l'ordre du jour en 1950 (loi Deixonne) et en se réalisant à partir des années 1970, sous la pression des minorités linguistiques. De même, les centres de formation professionnelle (ou centres de jeunesse) ont survécu sous la forme de centres d'apprentissages. Autre exemple de continuité, la question de la prise en charge des enfants handicapés : en avril 1943, Vichy crée sous l'impulsion de Laval un Conseil technique de l'enfance inadaptée et en danger moral, placé sous l'autorité du ministère de la Santé et de la Famille (les enfants considérés comme déficients relèvent en effet de la santé, et non de l'éducation). Les médecins qui composent ce conseil s'occupent avant tout d'établir une nomenclature des inadaptés, des établissements et des personnels et classent les « inadaptés » en trois catégories (« récupérables », « semi-récupérables » et « non-récupérables »). En plus de marquer en France l'entrée en vigueur du terme « inadapté » - terme qui perdure jusque dans les années 1970 – les travaux de ce conseil sont repris après la Libération par François Billoux, nommé ministre de la Santé publique au sein du G.P.R.F. Le dernier exemple de continuité est certainement celui qui pose le plus de questions. Lors de son arrivée au ministère, Jérôme Carcopino poursuit le travail de son prédécesseur Ripert en transformant les Écoles primaires supérieures en collèges. Le but est de faire des collèges des lieux d'enseignement moderne (sans langues anciennes), tandis que les lycées, voués aux humanités, conservent le privilège de l'enseignement classique et sont les seuls à être dotés de classes terminales de philosophie et de mathématiques (Abel Bonnard y ajoute une terminale philosophie-sciences, par ailleurs maintenue après la Libération). En remplaçant les anciens collèges, les Écoles primaires supérieures, les Cours complémentaires de jeunes filles et les Écoles professionnelles par de nouveaux collèges, Carcopino affirme répondre à la volonté de Pétain de « fondre les classes sociales hostiles au sein d'un État où les Français réconciliés serviront, chacun à son poste et selon les moyens, la mère patrie ». Les collèges Carcopino sont donc les premiers embryons de « l'école moderne » qui sert de transition entre le primaire et le secondaire, et qui se trouve réalisée par les réformes Fouchet et Haby. Plus encore, la création de ces nouvelles écoles réclame de nouveaux enseignants : ces derniers doivent obtenir un certificat d'aptitude délivré après la licence, qui préfigure l'actuel C.A.P.E.S. Il faut enfin noter que cette réforme ne sort pas de nulle part : elle avait en effet été prônée sous le Front populaire par Jean Zay. Du fond de sa cellule, il note que l'œuvre de Carcopino est une façon de « reprendre à son compte la plupart des idées naguère décriées ». Il affirme que si cette réforme ne reprend évidemment pas l'esprit qui prévalait en 1937, elle en conserve cependant l'essentiel de son architecture. Pierre Giolitto montre à quel point cette déclaration est troublante, puisqu'elle établit une forme de continuité entre deux régimes aussi dissemblables que sont le Front populaire et l'État français. De même, l'auteur insiste grâce aux exemples que nous venons d'exposer sur le fait que Vichy semble porteur d'avenir en matière éducative. Ce point est d'autant plus paradoxal que ce régime n'a eu de cesse que de vouloir faire de l'école une caisse de résonance en faveur de son idéologie rétrograde⁵⁶.

3) L'école entretient la mémoire de la Résistance

Alors que la guerre est à peine terminée, il semble que certains instituteurs se soient faits un devoir de perpétuer la mémoire du conflit. Ainsi, le cahier d'une écolière de Bourges montre comment, le 19 mai 1945, son institutrice lui demande une rédaction sur « la fête de la Victoire ». Bien que l'élève note avoir eu « le cœur gai » et rappelle avoir vu flotter le drapeau français « tout en haut de la tour de la cathédrale », elle semble avoir été peu inspirée par le sujet, ce qui lui vaut l'appréciation suivante : « travail fait sans goût ! »⁵⁷ Deux ans plus tard, la mémoire ne s'est pas perdue. En témoigne cette autre écolière du Cher qui travaille en novembre 1947 sur la lettre d'adieu écrite par Guy Môquet à ses parents. L'institutrice lui demande d'expliquer ce que le jeune résistant dit à sa mère, à son père et à son frère et de rappeler les paroles par

⁵⁶. Pierre Giolitto, *op. cit.*, p. 263.

⁵⁷. A.D. 18, J2170.

lesquelles il termine sa lettre. Encore une fois, le travail semble avoir été réalisé un peu trop rapidement et la note de 5/10 montre que l'enseignante attendait mieux⁵⁸. Malgré tout, ces deux travaux permettent bien de comprendre que l'école cherche à perpétuer la mémoire du conflit et du rôle joué par la Résistance. Il semble que ce bel enthousiasme n'ait pas duré au-delà de quelques années. Ainsi, à l'occasion de la commémoration du 8 mai 1953, Andrès Pontoizeau publie une tribune dans le *Berry Républicain* en tant que président de l'Association départementale des Maquisards et de Libé-Nord. Intitulée « pour qu'ils vivent encore », cette tribune s'articule autour de trois questions : « déporté, qui es-tu ? », « déporté, d'où reviens-tu ? » et « déporté, pourquoi t'oublie-t-on ? ». Insistant sur l'oubli dont souffrent les anciens déportés, elle se conclut par ces mots :

« Mais enfin, DÉPORTÉ, pour moi qu'as-tu fait ?
Rien, mon frère.
Ou si peu, si tu n'en es pas digne.
Je t'ai donné la LIBERTÉ ! »⁵⁹

Confrontée à ce danger, l'école réagit en 1961. Le ministre Lucien Paye suit l'initiative d'associations d'anciens résistants et déportés et crée le C.N.R.D. afin de susciter une réflexion civique chez les élèves en s'appuyant sur l'enseignement de l'histoire - et notamment de l'histoire des mémoires - de la Résistance et de la Déportation.

Conclusion

Au terme de cette synthèse, il apparaît donc que l'école qui existait au début de la Deuxième Guerre mondiale est une école en grande partie disparue. Confrontée à l'entrée en guerre et à l'effondrement de la France pendant le printemps 1940, elle a fait l'objet de toutes les attentions du régime de Vichy qui comptait en faire une des pierres angulaires de sa Révolution nationale. Pour les secrétaires d'État et les ministres chargés de cette question, tout comme pour les idéologues du régime, l'école devait porter les valeurs de l'État français afin de rendre possible la naissance d'un homme nouveau conforme aux volontés du Maréchal. Pour ce faire, Vichy a entrepris d'épurer l'école de tous ses éléments jugés « indésirables » : nous avons donc vu comment le corps enseignant a été épuré de ses membres jugés trop à gauche, de ses francs-maçons ainsi que de toutes celles et ceux tombés sous le coup de la politique antisémite du régime. Dans ce dernier domaine, nous avons également vu comment les élèves en ont aussi été les victimes.

Très loin des objectifs qu'elle s'était fixés, l'école de Vichy a d'abord été une école du manque de moyens, du rationnement, de la pénurie et de la « débrouille ». En cela, elle n'a été que le reflet de la soumission dans laquelle Pétain a placé la France vis-à-vis de l'Allemagne.

C'est donc naturellement que de nombreux enseignants, élèves et formés à travers les valeurs de la République, se sont opposés aux nouveautés voulues par Vichy. Néanmoins, nous avons montré que cette opposition a surtout pris la forme de la passivité et de l'inertie. Nous avons également pu observer comment des élèves ont employé toutes les ressources de leur âge et de leur condition pour opposer à la Révolution nationale une résistance du quotidien. Si certains se sont engagés plus avant dans la Résistance et ont pris beaucoup plus de risques, allant ainsi jusqu'à la mort, il nous faut une nouvelle fois insister sur le fait qu'il s'est agi d'initiatives personnelles et individuelles. L'école n'a pas été dans son intégralité une institution de résistance ; il n'empêche pas que nombre de résistants en sont issus.

Une des particularités du sujet réside dans le fait que la question de l'école a fait l'objet de réflexions approfondies au sein de la Résistance. Qu'il s'agisse de la France libre ou de la Résistance intérieure, les résistants ont en effet compris – comme l'avaient fait les idéologues de Vichy – qu'une société nouvelle ne pouvait se construire qu'en s'appuyant sur l'école. Nous avons pourtant montré que l'école de la Libération et de l'après-guerre était porteuse d'un paradoxe majeur : si elle a été bâtie autour de valeurs profondément opposées à celles professées par Vichy, elle n'en a pas moins conservé des innovations qui, pour certaines, avaient même été proposées sous le Front populaire.

Le sujet du C.N.R.D. cette année est donc un sujet d'actualité à l'heure où l'école est confrontée à une série de menaces et de défis majeurs. Il nous apprend notamment que la continuité observée entre des

⁵⁸. *Ibid.*

⁵⁹. A.D. 18, 140J21.

CNRD 2022-2023. L'École et la Résistance.

François Rullon. Professeur chargé de mission pour l'accompagnement au CNRD.

régimes aussi différents que le Front populaire, l'État français et le G.P.R.F. doit nous amener à comprendre qu'en matière de politique éducative, c'est bien plus l'esprit que la technicité des réformes qui importe, quand bien même certaines d'entre elles peuvent paraître séduisantes au premier abord. Au contraire d'une école vichyste porteuse de valeurs réactionnaires et liberticides, l'école de la Libération a cherché à réaffirmer les valeurs humanistes, démocratiques et républicaines qui ne peuvent vivre que grâce à l'apprentissage fondamental de l'esprit critique. Nul doute que le C.N.R.D. est un outil qui s'inscrit dans cet esprit.