

L'engagement des enseignants (1918-1968)

Figures et modalités

The Commitment of Teachers. Figures and Methods, 1918-1968

Form und Umstände gesellschaftlichen Engagements von Lehrern (1918-1968)

El compromiso de los profesores. Figuras y modalidades, 1918-1968

Laurent Frajerma



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/567>

DOI : [10.4000/histoire-education.567](https://doi.org/10.4000/histoire-education.567)

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2008

Pagination : 57-96

ISBN : 978-2-7342-1113-6

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Laurent Frajerma, « L'engagement des enseignants (1918-1968) », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 117 | 2008, mis en ligne le 01 janvier 2013, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/567> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.567>

L'engagement des enseignants (1918-1968)

Figures et modalités

Laurent FRAJERMAN

Si l'on considère quelques-unes des caractéristiques fondamentales du corps enseignant (forte féminisation, appartenance à la classe moyenne, exercice d'un métier solitaire...), rien ne le prédispose à s'investir dans l'espace public, hormis sa disponibilité. Pourtant, en France, l'engagement, défini comme « toute forme de participation durable à une action collective visant la défense ou la promotion d'une cause »¹, y est particulièrement fort. L'engagement est devenu consubstantiel de l'image de soi du groupe, à tel point que les slogans publicitaires des mutuelles enseignantes le mettent en avant². Les enseignants, principaux acteurs du système éducatif, animent d'ailleurs la plupart des débats pédagogiques, y compris pour exercer une critique virulente de leurs collègues. Ils participent à la genèse des politiques éducatives, aussi bien en contribuant aux réformes qu'en se revendiquant comme groupe social. De plus, loin de se cantonner à leur seul univers professionnel, les militants enseignants sont présents sur tous les terrains. Ils représentent 19 % des personnes qui participent à l'activité d'au moins quatre

1 Frédéric Sawicki et Johanna Siméant, « La sociologie de l'engagement militant : un champ de recherche à décloisonner », intervention au colloque *Comment penser les continuités et discontinuités du militantisme ? Trajectoires, pratiques et organisations militantes*, Lille, 2006.

2 La Mutuelle assurance des instituteurs de France (MAIF) se proclame « assureur militant » et la Mutuelle générale de l'éducation nationale (MGEN) évoque un « engagement mutuel ».

associations en 1982³. Comment expliquer cet engagement des enseignants du secteur public⁴ durant la « partie médiane » du XX^e siècle, période considérée par Antoine Prost comme celle de « l'engagement »⁵ ?

Le corps enseignant investit, en effet, les champs ouverts par la Troisième République, au sein des partis aussi bien que des syndicats ou des associations. Les pionniers bâtissent une multitude d'organisations qui établissent des liens étroits entre elles. Le syndicalisme, observatoire idéal des mœurs enseignantes, forme le cœur de ce dispositif militant⁶. L'engagement des premières années se situe dans la continuité de l'affaire Dreyfus, alors que le Front populaire provoque une radicalisation des militants enseignants, qui se rapprochent durablement du mouvement ouvrier. À la Libération s'achève le processus de syndicalisation massive des enseignants et de conquête de leur indépendance à l'égard du pouvoir politique. Il en résulte l'image d'une « gauche enseignante. Forte de ses bataillons syndicaux surtout importants dans l'enseignement primaire, encadrée et entraînée par des militants nombreux et enthousiastes, elle est dans l'Université une masse de manœuvre agissante, facilement mobilisable, prête à se joindre aux partis amis, dans un front commun contre les injustices du régime politique et social »⁷.

Cette représentation correspond-elle à la réalité ? Comment les enseignants du secteur public concilient-ils leur goût de l'indépendance avec leur désir d'engagement ? On pourrait déceler là un paradoxe au regard de la connotation militaire de la notion d'engagement, synonyme de discipline. Pourtant, l'enseignant, seul dans sa classe, a rapidement compris sa dépendance envers les collègues s'il veut assurer son autonomie vis-à-vis de la société. L'esprit de corps, le besoin de solidarité l'incitent à participer à des structures collectives, mais en conservant son regard critique.

Peut-on alors évoquer une authentique spécificité enseignante, notamment par rapport aux autres fonctionnaires ? Professeurs et instituteurs ne constituent

3 François Héran, « Au cœur du réseau associatif : les multi-adhérents », *Économie et Statistiques*, 208, 1988, p. 33-44, cité par Frédéric Sawicki (dir.), *L'Engagement des enseignants français dans l'espace public et dans l'espace professionnel : déclin ou mutation d'une culture citoyenne*, projet ANR, CERAPS, Lille 2.

4 La culture politique des enseignants du secteur privé diffère trop pour qu'on les joigne à cette étude : voir Bruno Poucet, « L'enseignement privé en France au XX^e siècle », *Carrefours de l'éducation*, n° 13, 2002, p. 152-171.

5 Antoine Prost, « Changer le siècle », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n° 60, octobre-décembre 1998, p. 14-26, p. 14.

6 André Robert, *Le Syndicalisme des enseignants*, Paris, Documentation française/CNDP, 1995.

7 Paul Gerbod, *Les Enseignants et la politique*, Paris, PUF, 1976, p. 95-96.

qu'un petit groupe social, composé de 170 000 personnes en 1936⁸. Certes, ce nombre quadruple jusqu'en 1975, la hausse concernant surtout les professeurs (vingt fois plus nombreux) et les universitaires. Mais les enseignants ne représentent pas plus de 0,8 % de la population active en 1936, et 2,8 % en 1975. L'idée qu'ils influencent profondément la société française ne procède pourtant pas d'une illusion d'optique. En effet, ils bénéficient de compétences recherchées à une époque où les diplômés sont rares : en 1954, 80 % des actifs disposent au mieux du certificat d'études primaires. De plus, l'analyse de ce milieu s'inscrit dans celle d'un phénomène plus général. Au cours du siècle, la tertiarisation de l'économie française aboutit à une augmentation de la place des couches moyennes salariées dans la société, parmi lesquelles les enseignants. L'étude de leur engagement contribue donc également à la compréhension des modes de politisation de nouvelles couches sociales.

L'analyse que nous proposons, qualitative, pourrait constituer le prélude d'une étude statistique, d'une prosopographie. Elle s'appuie sur le *Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier français* (le *Maitron*), qui compte, pour la période 1914-1939, 3 100 notices d'enseignants, dont 2 500 instituteurs et 600 professeurs, sur un total de 56 666⁹. Pour la période suivante (de 1940 à 1968), les enseignants représentent jusqu'au quart des notices¹⁰. Ces biographies¹¹ fournissent-elles un portrait fidèle des militants enseignants ? Outre leur restriction volontaire à ce qu'il est convenu d'appeler le mouvement social, elles ne prétendent pas appréhender l'ensemble des militants et de leurs activités. Néanmoins, une base de données d'une telle envergure fournit des informations précieuses pour cette recherche, que nous illustrerons par des itinéraires militants, sélectionnés aussi bien parmi les célébrités que dans la foule des anonymes¹². Eu égard à la

8 Antoine Prost, *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, Paris, A. Colin, 1977.

9 Michel Trebitsch, « Les intellectuels dans le *Maitron*. Essai de typologie », *Les Cahiers de l'IHTP*, n° 26, mars 1994, p. 13-25, p. 16.

10 Claude Pennetier (dir.), *Dictionnaire biographique. Mouvement ouvrier. Mouvement social. De 1940 à mai 1968*, Paris, Éditions de l'Atelier, 2007, t. 3 : *Ca-Cos*, p. 10.

11 Une équipe constituée par Jacques Girault rédige les biographies de militants investis dans les organisations enseignantes ; d'autres auteurs se consacrent aux militants politiques, associatifs, etc., parmi lesquels figurent également de nombreux enseignants.

12 Dans ce but, nous avons consulté les deux premiers tomes de l'ouvrage portant sur la période 1940-1968 : Claude Pennetier (dir.), *Dictionnaire biographique, op. cit.* ; pour la période précédente, nous avons utilisé un corpus de 957 enseignants, soit 625 instituteurs et 352 professeurs, constitué en recherchant les membres de la profession dans le « chapeau » des biographies du CD-ROM qui reprend sous forme informatique la partie du *Dictionnaire* traitant de la période 1914-1939 : Jean Maitron, Claude Pennetier (dir.), *Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier français*, Paris, Éditions de l'Atelier, 1997.

richesse de leur parcours, nous avons choisi de mettre en exergue quelques-unes des responsabilités qu'ils ont exercées.

Évidemment, les militants ne représentent pas l'ensemble du corps enseignant, qui comprend nombre de personnes réfractaires à tout engagement. Mais cette minorité agissante s'érige en porte-parole, non seulement de son milieu, mais plus largement de la population, au nom d'idéaux transcendant son métier. Son action porte-t-elle ses fruits ? Comprendre les figures de son engagement demande en premier lieu de présenter un panorama des diverses structures qui l'accueillent, lesquelles relèvent d'un militantisme soit endogène, soit exogène. Il convient aussi de s'interroger sur les motivations de cet engagement : est-il la conséquence d'une éthique, d'une socialisation professionnelle et familiale, ou de l'existence de garanties statutaires ? Enfin, on se demandera si le militantisme des enseignants revêt des formes différentes en fonction de leurs caractéristiques (instituteurs ou professeurs, hommes ou femmes...), s'il mobilise des compétences professionnelles et produit des rites spécifiques.

I - Où s'engager ?

Dans la période considérée, trois constellations structurent le paysage politique français, réunissant avec des modalités souples associations, partis et syndicats. Si la première, bâtie par l'Église catholique, principale promotrice de l'école privée, paraît peu compatible avec les idéaux des enseignants du secteur public, les deux autres (la constellation communiste et, surtout, la constellation républicaine-laïque) leur conviennent davantage. Ainsi, en 1951, 25 % des enseignants candidats aux élections législatives se présentent pour le PCF et 38,5 % pour la SFIO ; 15 communistes et 37 socialistes sont élus. Paul Gerbod insiste donc avec raison sur les divisions politiques internes au corps enseignant¹³, qui pourraient interdire de dégager des caractéristiques communes à leur engagement. Notre réflexion repose néanmoins sur l'idée d'une parenté dans les formes. Vérifier la validité de cette hypothèse nécessite d'examiner les lieux dans lesquels les enseignants s'engagent.

1 - La place des enseignants dans la vie politique et associative

Une proportion non négligeable du personnel politique est issue du monde enseignant, qui fonctionne comme une instance de socialisation militante. En

13 Paul Gerbod, *Les Enseignants et la politique*, op. cit., p. 110 et p. 121.

1924, 2,3 % des députés sont instituteurs et 7,3 % professeurs¹⁴, dix fois plus que leur part de la population active ! La part des instituteurs dans la représentation politique double lors du Front Populaire (5,3 %). En 1951, ces chiffres augmentent encore : 5,8 % pour les instituteurs et 8,1 % pour les professeurs. Les autres fonctionnaires de statut comparable, plus nombreux, ne fournissent que 2,3 % des députés. Quant aux ouvriers et artisans, ils ne représentent que 8,7 % de l'assemblée, bien loin de leur poids démographique. Cette influence se retrouve au sommet de l'État, puisque les ministres de la IV^e République sont recrutés parmi les instituteurs pour 4,4 % d'entre eux, parmi les professeurs pour 10,7 %, mais très peu parmi les ouvriers et les artisans (3,5 %).

Ces taux dépendent-ils du contexte politique ? L'avènement de la V^e République, combattue par les principales organisations enseignantes, constitue un bon indicateur. Sans surprise, la représentation des instituteurs subit une nette régression (2,1 % des députés en 1958 et 1,1 % des ministres et secrétaires d'État de 1958 à 1969), selon un phénomène similaire à celui qui a touché les ouvriers et les employés. Mais les professeurs résistent mieux (7,7 % des députés et 19,7 % des ministres et secrétaires d'État, chiffre qui inclut les universitaires) et la proportion de députés instituteurs remonte jusqu'en 1967, pour revenir à 5,9 %. Ainsi, la surreprésentation enseignante dans le système politique est au XX^e siècle une donnée structurelle¹⁵.

On peut expliquer ce phénomène par l'effet du modèle républicain, qui transforme la filière politique en voie de promotion pour les classes moyennes, renforçant la traditionnelle influence des fonctionnaires au Parlement. Le capital scolaire prend la place de la fortune comme critère de sélection politique, « nouveau "cens" caché du système républicain »¹⁶, ce qui ne peut que favoriser les enseignants. Néanmoins, ceux-ci ne se présentent pas en hérauts des classes moyennes, malgré leur appartenance objective à cet ensemble social. Remarquons d'ailleurs que si l'historiographie consacrée aux classes moyennes évoque bien le passage au cours du siècle de la domination des métiers indépendants à celle des salariés¹⁷, elle ne cite quasiment jamais l'exemple des enseignants. Ainsi, Jean Ruhlmann

14 Jacques Lagroye, Bastien François et Frédéric Sawicki, *Sociologie politique*, Paris, Presses de Sciences Po/Dalloz, 2006 (5^e éd.), p. 467-471.

15 Albert Thibaudet l'avait vu dès 1927 : *La République des professeurs*, Paris, Hachette, 2006.

16 Christophe Charle, « Légitimités en péril. Éléments pour une histoire comparée des élites et de l'État en France et en Europe occidentale, XIX^e-XX^e siècle », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 116-117, mars 1997, p. 39-52, p. 46 et p. 48.

17 Serge Berstein, « Les classes moyennes devant l'histoire », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n° 37, janvier-mars 1993, p. 3-12.

n'inclut pas leurs organisations dans son corpus, car elles ne se réclament pas explicitement des classes moyennes¹⁸.

Le répertoire conçu par les représentants des autres fractions des classes moyennes inclut une profonde hostilité à toute intervention de l'État, ce qui contrarie son utilisation par les enseignants. Christophe Charle présente ainsi la vision du monde des classes moyennes : « le souci de l'indépendance, la méfiance vis-à-vis de l'État, l'individualisme, l'attention à la diversité des intérêts particuliers »¹⁹. Les enseignants du secteur public ne peuvent accepter cet anti-étatisme. Les partis de gauche qui leur agréent s'adressent aux classes moyennes en évoquant la défense des services publics²⁰, manière de conserver un discours généraliste tout en ciblant les fonctionnaires.

Par ailleurs, les enseignants s'investissent beaucoup dans les associations. Le monde associatif peut être divisé en deux secteurs principaux, celui de l'éducation populaire, qu'ils dominent, et le secteur sanitaire et social. Ce dernier se situe dans l'orbite catholique et s'adosse au ministère de la Santé. Il recrute moins d'enseignants, même s'il ne faut pas négliger ceux du secteur privé, ni la faible minorité de catholiques pratiquants dans l'enseignement public. La présence enseignante ne se limite donc pas aux associations dont les visées ou les modalités de fonctionnement sont liées à l'univers éducatif. La probabilité est certes moins grande qu'ils s'investissent dans les associations de loisir, mais des structures très diverses promeuvent quelques enseignants, notamment pour conférer un caractère laïque à leurs instances²¹. Telles sont les sociétés savantes locales, ou les associations sportives extrascolaires, auxquelles participent de nombreux enseignants d'éducation physique et sportive (EPS). Les associations d'anciens combattants sont souvent dirigées par des instituteurs, tel Henri Pichot, président de l'Union fédérale²². Autre exemple, les instituteurs animent de nombreuses sections locales de la Libre pensée, bien qu'elle recrute majoritairement dans les

18 Jean Ruhlmann, *Ni bourgeois, ni prolétaires. La défense des classes moyennes en France au XX^e siècle*, Paris, Seuil, 2001.

19 Christophe Charle, « Les "classes moyennes" en France : discours pluriel et histoire singulière (1870-2000) », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n° 50, octobre-décembre 2003, p. 116.

20 Sylvie Guillaume, *Les classes moyennes au cœur du politique sous la IV^e République*, Bordeaux, Éditions de la Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, 1997, p. 19.

21 Renseignement fourni par Françoise Tétard. Cf. « Jeunesse et éducation populaire 1944-1962 », *Pour créer l'éducation populaire, POUR*, 1990, p. 31-43.

22 Il est ensuite devenu professeur d'EPS. Cf. Antoine Prost, *Les Anciens combattants et la société française. 1914-1939*, Paris, Fondation nationale des sciences politiques, 1977.

milieux populaires²³. La fédération des Maisons des jeunes et de la culture (MJC) est bâtie, dans les années 1950-1960, par deux instituteurs, qui se succèdent aux fonctions de délégué général ; 17 % des directeurs de MJC à temps plein et la majorité des directeurs semi permanents sont des enseignants : leur carrière a été construite sur le modèle de celle des instituteurs, référence qui explique aussi leur comportement syndical²⁴. Enfin, les enseignants représentent un tiers des adhérents de la Ligue des Droits de l'Homme répertoriés dans le *Maitron*, et encore 42 % des responsables locaux dans les années 1980²⁵.

Plusieurs grandes associations émanent du milieu enseignant ou subissent fortement son influence, telle la Ligue de l'enseignement. Ces structures encouragent la création d'autres associations, comme les Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active (CEMEA) en 1937, les Francs et Franches Camarades (Francas) en 1944, le Centre laïque des Auberges de jeunesse en 1934, qui regroupe « plusieurs centaines de petites cellules non seulement de loisir, mais aussi d'expression artistique, et surtout, de débat entre jeunes intellectuels »²⁶. Les enseignants ont aussi créé une gamme d'œuvres destinées à mutualiser les risques : Mutuelle générale de l'Éducation nationale (MGEN), première mutuelle française, qui joue un rôle moteur dans le mouvement mutualiste²⁷, assurances personnelles (Mutuelle assurance des instituteurs de France, MAIF) et professionnelles (les Autonomes de solidarité²⁸).

Ces associations bénéficient du concours d'enseignants mis à disposition par le ministère de l'Éducation nationale, qui conservent leur statut de fonctionnaire. Comme ce système ne concerne que les enseignants, les associations républicaines-laïques, principalement la Ligue de l'enseignement et, dans une moindre mesure, la Fédération des MJC²⁹, se trouvent privilégiées par rapport aux autres.

23 Jacqueline Lalouette, *La Libre pensée en France. 1848-1940*, Paris, Albin Michel, 1997, p. 99-100.

24 Leurs syndicats sont affiliés à deux fédérations enseignantes concurrentes, la FEN-CGT et la FEN : Laurent Besse, *Les Maisons des jeunes et de la culture (1959-1981) : État, associations, municipalités*, thèse d'histoire, Université Paris I, 2004, p. 74 et p. 229-267.

25 Emmanuel Naquet, « Les ligueurs des droits de l'homme dans le *Maitron*, de l'Affaire Dreyfus à la Seconde Guerre mondiale », *Les Cahiers de l'IHTP*, n° 26, mars 1994, p. 233-245, p. 239 ; Éric Agrikoliansky, « Carrières militantes et vocation à la morale : les militants de la LDH dans les années 1980 », *Revue française de science politique*, vol. 51, n° 1-2, février-avril 2001, p. 27-46, p. 29.

26 Pascal Ory, Jean-François Sirinelli, *Les Intellectuels en France, de l'Affaire Dreyfus à nos jours*, Paris, A. Colin, 1987, p. 102.

27 Michel Dreyfus, *Une histoire d'être ensemble. La MGEN, 1946-2006*, Paris, Jacob Duvernet, 2006.

28 Dominique Lerch, *L'Enseignant et les risques de son métier. Un siècle d'histoire associative. L'Autonome de solidarité, 1903-2003*, Paris, SUDEL, 2003.

29 Françoise Tétard, « L'histoire d'un malentendu : les politiques de la jeunesse à la Libération », *Les Cahiers de l'animation*, décembre 1986, n° 57-58, p. 81-99.

2 – Le rôle pivot des enseignants dans la constellation républicaine-laïque

Une certaine complexité prévaut dans les relations des associations républicaines-laïques entre elles. Au cours des années 1930, la montée en puissance du Syndicat national des instituteurs (SNI) a généré un « contentieux latent » avec la Ligue de l'enseignement, que Jean-Paul Martin explique par une « proximité fonctionnelle qui entraîne un relatif brouillage des identités ». Dotées toutes deux d'un projet d'ensemble articulant école et société, ces organisations veillent à préserver leur champ de compétences³⁰. Après la guerre, les œuvres enseignantes réfutent la prétention syndicale de les transformer en simples annexes. Malgré des relations étroites, chaque organisation entend forger son propre style³¹, d'autant que le secteur de l'éducation populaire subit l'influence d'un autre courant, celui de la neutralité politique et de l'éloge de l'initiative privée. Néanmoins, le besoin de coordination suscite plusieurs tentatives de regroupement, comme celle de la Fédération des œuvres mutualistes de l'enseignement, en 1931. Enfin, après plusieurs ébauches, le Comité de coordination des œuvres mutualistes et coopératives de l'Éducation nationale (CCOMCEN) est créé en 1971 par trente-neuf organisations. Denis Forestier, président de la MGEN, dirige le CCOMCEN, composé de syndicats, d'associations pédagogiques, culturelles et de jeunesse, de banques, de mutuelles, de coopératives... Cette institutionnalisation de la constellation républicaine-laïque renforce son indépendance financière et son poids politique³².

La franc-maçonnerie joue un rôle clé dans ce réseau enseignant. La discrétion des maçons et la pauvreté de l'historiographie qui leur est consacrée compliquent l'évaluation de leur influence³³, bien que l'on estime qu'ils représentent 40 % de la direction de la Ligue de l'enseignement avant la Seconde Guerre mondiale³⁴. En général, cette appartenance ne se traduit pas par des profils militants spécifiques, mais la place des francs-maçons reste sous-estimée dans le *Maitron*.

30 Jean-Paul Martin, « Ligue de l'enseignement, amicales et syndicats d'instituteurs sous la Troisième République » in Danielle Tartakowsky, Françoise Tétard (dir.), *Syndicats et associations en France : concurrence ou complémentarité ?*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2004, p. 369.

31 Charlotte Siney, « Syndicalisme et mutualité enseignante, des relations complexes de la Libération aux années 1970 », contribution au colloque *Histoire de la FEN : nouvelles sources, nouveaux débats ?*, Roubaix, 2006.

32 Véronique Aubert, Alain Bergounioux, Jean-Paul Martin, René Mouriaux, *La Forteresse enseignante, la Fédération de l'Éducation nationale*, Paris, Fayard, 1985.

33 Paul Gerbod affirme, sans préciser comment il a fait son calcul, que les enseignants représentent environ 6 % des effectifs du Grand Orient et entre 2 et 3 % de la Grande Loge de France dans les années 1930 : *Les enseignants et la politique*, op. cit., p. 63-64.

34 Nathalie Sévilla et Gilles Morin, « Les grandes ligues et les partis de la gauche démocratique », in Noëline Castagnez et Gilles Morin (dir.), *Socialistes et radicaux, querelles de famille*, Paris, Ours/Presses de Sciences Po, 2008.

La constellation républicaine-laïque constitue le soubassement du Parti radical et du Parti socialiste. Les enseignants, qui ont participé massivement à la consolidation du régime républicain, y jouent un rôle pivot. Le réformisme leur convient bien, combinant leur hostilité à toute forme de violence et leur souci de démocratie représentative, d'harmonie sociale. Ils conçoivent la politique comme une lutte d'idées. Leur présence est importante dans les organismes dirigeants de ces deux partis. Les deux chefs du Parti radical dans l'entre-deux-guerres, Édouard Herriot et Édouard Daladier, sont professeurs ; 10 % des parlementaires sont enseignants³⁵. Le terme d'hégémonie ne paraît pas exagéré dans le cas de la SFIO, les instituteurs se trouvant à la tête de 2 500 des 4 000 sections locales en 1939³⁶. Sous la IV^e République, les personnels de l'enseignement primaire représentent 14 % des parlementaires et conseillers généraux SFIO, et ceux de l'enseignement secondaire 19 % des parlementaires et 7 % des conseillers généraux de ce parti³⁷. Dans le Pas-de-Calais, une génération d'instituteurs prend progressivement le pouvoir à partir des années 1930. Ils « bénéficient du capital collectif formé par les réseaux enseignants », capital qu'ils consolident à leur tour. Entre 1945 et 1968, la moitié des parlementaires socialistes de ce département sont enseignants, dont le quart instituteurs, profession qui compose à elle seule 60 % de la direction fédérale en 1969³⁸. Les enseignants se substituent aux syndicalistes ouvriers, contraints de respecter leur principe d'indépendance syndicale en abandonnant leurs responsabilités partisans, en raison de la formation de Force ouvrière³⁹. Il est possible d'en déduire que l'influence enseignante est prégnante lorsque se fait ressentir un manque de militants ouvriers, mais seule une cartographie permettrait d'établir ce point avec certitude. La proportion des enseignants est en tout cas plus élevée au sommet qu'à la base : dans les années 1970, ils représentent 13 % des adhérents du PS, 25 % des militants, 45 % du comité directeur et 40 % du groupe parlementaire⁴⁰.

35 Serge Berstein, *Histoire du Parti radical. La recherche de l'âge d'or*, Paris, Fondation nationale des sciences politiques, 1980, p. 289.

36 Gilles Morin, « Les socialistes et la société française, réseaux et milieux, 1905-1981 », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n° 96, octobre-décembre 2007, p. 47-62.

37 Noëlline Castagnez, « La notabilisation du PS-SFIO sous la Quatrième République », *ibid.*, p. 35-46, p. 38.

38 Frédéric Sawicki, « Les réseaux enseignants socialistes dans le Pas-de-Calais des années trente à nos jours », *Les Cahiers de l'IHTP*, avril 1994, p. 127-146, p. 129-133.

39 Frédéric Sawicki, *Les Réseaux du Parti socialiste. Sociologie d'un milieu partisan*, Paris, Belin, 1997, p. 110.

40 Patrick Hardouin, « Les caractéristiques sociologiques du Parti socialiste », *Revue française de science politique*, n° 2, 1978, p. 253.

Les connexions politiques de la constellation républicaine-laïque, officieuses, se repèrent aisément. Un exemple symptomatique est fourni par une lettre de Denis Forestier, alors secrétaire général du Syndicat national des instituteurs, à ses « Amis, instituteurs et professeurs, députés et sénateurs du Parti socialiste », pour les adjurer de ne pas voter l'investiture au général de Gaulle : « Non parce que vous êtes des représentants parlementaires d'une corporation. [...] Mais parce que, parlementaires socialistes, vous êtes aussi des éducateurs »⁴¹. Cette relation se noue sur un modèle social-démocrate, plaçant sur un pied d'égalité les directions partidaires et syndicales. Ainsi, la SFIO désapprouve en 1948 le choix de l'autonomie de la Fédération de l'Éducation nationale (FEN), mais ne l'exprime pas publiquement⁴². La connivence de l'ensemble des organisations facilite l'engagement enseignant dans cette constellation. Alice Jouenne (1873-1954), institutrice, dirigeante du mouvement coopératif, devient en 1936 chef de cabinet de la sous-secrétaire d'État à l'Enfance⁴³. Louis Astre (né en 1924) alterne les responsabilités politiques et syndicales : il est successivement membre du bureau du Syndicat national de l'enseignement secondaire (SNES) en 1949, secrétaire adjoint de la fédération SFIO du Calvados de 1956 à 1958, puis secrétaire général du Syndicat national de l'enseignement technique (SNET) et membre du bureau de la FEN à partir de 1961, enfin, responsable du Comité de soutien à François Mitterrand lors de l'élection présidentielle de 1974⁴⁴.

La constellation républicaine-laïque dispose, selon les époques, de plusieurs incarnations politiques, en fonction de leur fidélité à ses valeurs. En 1918, le Parti radical domine, mais un rééquilibrage s'opère dans les années 1930, avec l'élection de socialistes à la tête du SNI (André Delmas), de la LDH (Émile Kahn) et de la Ligue de l'enseignement. Les socialistes captent progressivement l'adhésion des réseaux enseignants et francs-maçons, avec l'appui de la gauche du Parti radical⁴⁵. L'évolution s'achève sous la IV^e République, où ce qui reste du Parti radical développe un discours hostile aux fonctionnaires.

41 Centre des archives du monde du travail, archives FEN, 2 BB 40, lettre de Forestier du 31 mai 1958.

42 Jacques Girault, « La SFIO et le monde enseignant », in Serge Berstein, Frédéric Cépède, Gilles Morin, Antoine Prost (dir.), *Le Parti socialiste entre Résistance et République*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2000, p. 304.

43 Jean Gaumont et Gaston Prache, in Jean Maitron, Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

44 Jacques Girault, in Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

45 Nathalie Sévilla et Gilles Morin, « Les grandes ligues et les partis de la gauche démocratique », art. cit.

Comment expliquer ce passage de témoin ? La conjoncture politique des années 1930 contraint le Parti radical à choisir entre une option de centre droit (anti-étatisme et lutte contre le déclassement) et une option de centre gauche (défense républicaine contre les « gros »). Sa synthèse est compromise : alors que « fonctionnaires et enseignants se tournent vers la CGT et la SFIO pour conquérir des garanties statutaires et des libertés syndicales, les petits indépendants se rapprochent des partis de droite »⁴⁶, car ils sont rebutés par les occupations d'usines et la politique économique du Front populaire. Avec les enseignants, les divergences se cristallisent sur la question laïque, dont la SFIO s'empare. La genèse de l'influence socialiste explique ses difficultés ultérieures, provoquées par le rapprochement avec la démocratie chrétienne, soutien de l'école privée, puis par le ralliement de la SFIO à la V^e République. Les enseignants fournissent alors les cadres des contestations internes à la SFIO et des clubs qui fleurissent. Avec la majorité des dirigeants de la FEN, Louis Astre participe à la scission de 1958, qui fonde le Parti socialiste autonome.

3 – Une place singulière dans la constellation communiste

A partir de la Libération, l'ancrage nouveau du Parti communiste dans le corps enseignant, dû à son rôle dans la Résistance, le fait pénétrer au sein de la constellation concurrente (républicaine-laïque), ce qui contribue à son succès durable de premier parti de la gauche. L'influence du PCF apparaît avec éclat lors de la constitution de la commission Langevin-Wallon⁴⁷. Plusieurs milliers d'instituteurs et plusieurs centaines de professeurs sont désormais communistes, loin des pionniers du début. Le tiers des intellectuels recensés dans le *Maitron* a appartenu au PCF⁴⁸, même si celui-ci subit de fréquentes défections. Ce parti bénéficie de son image de désintéressement et de dévouement militant. Sa propagande s'insère dans la culture politique enseignante : défense de la laïcité, de la République et culte de l'unité des forces politiques de gauche. Sa dénonciation des compromis de la SFIO lui confère une audience croissante sous la V^e République. Bernard Pudal souligne l'ambivalence de cette position : « En renouant avec une tradition de luttes démocratiques pour l'école laïque, le PC s'intègre au jeu politique national,

46 Nonna Mayer, « Classes moyennes et politique », in Jean-François Sirinelli, *Dictionnaire historique de la vie politique française au XX^e siècle*, Paris, PUF, 1995, p. 179.

47 Les responsables de la commission entretiennent des rapports étroits avec le PCF, auquel appartiennent la moitié des membres de celle-ci : Etya Sorel, *Une ambition pour l'école. Le plan Langevin-Wallon*, Paris, Éditions sociales, 1997.

48 Michel Trebitsch, « Les intellectuels dans le *Maitron* », art. cit., p. 22.

en conservant un programme communiste dans la question scolaire, il préserve une identité ouvrière qu'il saura réactiver dans certains conflits internes ou dans sa compétition avec le PS »⁴⁹.

Les enseignants communistes se retrouvent en situation minoritaire, mais suffisamment importante pour peser sur les décisions, au sein des Francas, de la MAIF et, surtout, du syndicalisme enseignant. Le courant Unité & Action, qu'ils animent, représente entre 20 et 30 % des mandats dans la FEN. En 1949, 15 % de l'effectif de l'École normale supérieure de la rue d'Ulm adhère au PCF, qui dirige, avec l'aide des sympathisants, les sections syndicales de toutes les ENS⁵⁰. Les communistes investissent particulièrement les organisations qui n'ont pas leur équivalent dans leur propre constellation (Fédération des Conseils de parents d'élèves) ou qui ne peuvent être concurrencées (MGEN). Durant la guerre froide, le monde enseignant fournit le seul lieu de rencontre avec les socialistes.

Leur engagement se différencie fortement de celui que demande la constellation républicaine-laïque, car il implique des risques (par exemple, celui de voir leur carrière freinée dans l'enseignement et le réseau associatif) et n'est pas valorisé par le PCF. Celui-ci n'a pas oublié qu'en 1921 encore, sa direction ne comprenait qu'un seul ouvrier, les intellectuels y développant « un socialisme d'éducation »⁵¹. Pour favoriser l'émergence d'élites issues du peuple, le parti a interdit à ses membres d'adhérer à la franc-maçonnerie et promu une nouvelle forme de diffusion de l'idéologie, non plus de type pédagogique, mais basée sur la participation aux luttes sociales.

Les enseignants s'imposent néanmoins dans le PCF en deux étapes. Dans un premier temps, jusqu'au Front populaire, l'ouvriérisme ambiant dans ce « parti de type nouveau » et son combat d'origine libertaire contre l'école républicaine⁵² aboutissent à la mise à l'écart des militants les mieux dotés socialement. Pourtant, nécessité fait loi, et quelques enseignants occupent encore des fonctions éminen-

49 Bernard Pudal, « Le PCF et la question scolaire (1928-1939) », communication au colloque *Classes populaires et pédagogie*, Rouen, 1985.

50 Jean-François Sirinelli, « Les Normaliens de la rue d'Ulm après 1945 : une génération communiste ? », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, décembre 1986, p. 569-588, p. 574 et 579.

51 Danielle Tartakowsky, *Les premiers communistes français*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1980, p. 19.

52 Marc Riglet, « L'École et la Révolution. Aspects du discours révolutionnaire sur l'école pendant l'entre-deux-guerres », *Revue française de science politique*, juin 1978, p. 488-508.

tes : en 1928, Paul Bouthonnier (1885-1957), professeur, est sans doute un des trois secrétaires clandestins du PCF⁵³.

Ensuite, quand le PCF, dont le groupe dirigeant s'est ouvriérisé, se réinsère dans la tradition républicaine, il réhabilite les enseignants d'origine populaire, tel l'instituteur Étienne Fajon, responsable de la formation. Il accorde un rôle important, mais informel, aux intellectuels dans une posture de « conseillers du prince »⁵⁴ et se résigne quelquefois à leur reconnaître une place officielle, mais *a minima*. Plusieurs instituteurs entrent alors au bureau politique. Ils disposent du même « rapport au savoir » que les dirigeants ouvriers, respectueux des hiérarchies culturelles⁵⁵. Des professeurs suivent, tel Georges Cogniot.

Cependant, le PCF tente cycliquement de canaliser le flot des enseignants, toujours suspects de vellétés trotskistes, en leur conseillant de militer dans leur milieu social⁵⁶. Effort vain, puisqu'ils s'imposent peu à peu parmi les élus communistes et dans les organisations de la constellation. Ainsi, 8 % des membres du comité national du Secours populaire français sont enseignants en 1955, et cette proportion augmente jusqu'à 27 % en 1959⁵⁷. Comment expliquer que les enseignants communistes tolèrent un ouvriérisme qui les nie ? Certains peuvent l'accepter par souci de retrouver leurs racines sociales, et parce que cette attitude les distingue de leurs collègues. Paradoxalement, le PCF essaie de chasser les enseignants des positions de pouvoir tout en manifestant une foi profonde dans l'École.

4 – Un engagement à dominante endogène ou exogène ?

L'engagement des enseignants peut être exogène, dans le sens où il se situe en dehors de leur horizon politique majoritaire, ou bien parce qu'il les amène à quitter leur milieu professionnel. En effet, quelques enseignants investissent d'autres univers politiques. L'extrême gauche subit fortement leur influence. Ainsi, Marie Guillot

53 Jacques Girault et Jean Maitron, in Jean Maitron et Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

54 Frédérique Matonti, *Intellectuels communistes. Essai sur l'obéissance politique. La Nouvelle Critique (1967-1980)*, Paris, Éd. La Découverte, 2005.

55 Claude Pannetier et Bernard Pudal, « La certification scolaire communiste dans les années trente », *Politix*, 1996, n° 35, p. 69-88, p. 84.

56 Jacques Girault, « Le communisme et les enseignants en France (années 1920 - début des années 1960) », in Jacques Girault (dir.), *Des communistes en France (années 1920 - années 1960)*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2002, p. 207-218.

57 Axelle Brodiez, *Le Secours populaire français 1945-2000. Du communisme à l'humanitaire*, Paris, Presses de Sciences Po, 2006, p. 214. Les statistiques ont été recalculées par Axelle Brodiez pour le présent article.

(1880-1934), institutrice, fidèle à ses convictions syndicalistes-révolutionnaires, démissionne de son poste de secrétaire confédérale de la CGTU quand les communistes en prennent le contrôle, en 1923⁵⁸. La tendance d'extrême gauche École émancipée obtient entre 5 et 10 % des mandats à la FEN et ses représentants se font les porte-parole de la contestation aux congrès de la CGT de 1935 et 1946. La principale figure libertaire des années 1950, Georges Fontenis, est un instituteur⁵⁹. Quand aux catholiques pratiquants, influents parmi les chrétiens de gauche, ils fondent le second syndicat enseignant, le Syndicat général de l'Éducation nationale CFTC⁶⁰. D'autres, chrétiens, progressistes ou anciens militants de la Jeunesse étudiante chrétienne, choisissent au contraire d'adhérer aux syndicats de la FEN pour les modifier de l'intérieur⁶¹. Leur marginalité les pousse à un militantisme très actif, à l'exemple des Davidées, institutrices revendiquant leur foi catholique. Les laïques les plus intransigeants dénoncent sans répit ces ancêtres des Équipes enseignantes. Enfin, la carrière de Georges Pompidou, professeur agrégé, montre que la droite n'exerce pas d'ostracisme envers les enseignants.

Beaucoup de militants commencent leur carrière comme enseignants, puis exercent des responsabilités en dehors de cet univers. Le résistant Pierre Brossolette (1903-1944) devient vite journaliste, puis haut fonctionnaire. Cependant, pendant la guerre, il redevient professeur⁶². Les enseignants qui se consacrent à la Ligue de l'enseignement deviennent administrateurs ou animateurs socioculturels. La professionnalisation de nombreuses organisations ouvre donc des opportunités à ceux qui se lassent de leur métier. Les personnes mises à disposition restent de très longues années dans cette situation et s'imprègnent des caractéristiques des mouvements qu'ils animent.

En sens inverse, il faut noter l'importance de l'engagement endogène. En contact permanent, quelquefois épineux, avec les familles, leur métier expose les enseignants au regard social, dont ils souhaitent peut-être s'affranchir en s'isolant. Nombre d'associations engendrées par le monde enseignant le clôturent : ses associations disciplinaires (par exemple la Franco-Ancienne pour les professeurs de latin-grec), son assurance (la MAIF), son organisme de vente par correspon-

58 Slava Liszek, in Jean Maitron et Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

59 Georges Fontenis, *L'Autre communisme. Histoire subversive du mouvement libertaire*, Mauléon, Acratie, 1990.

60 Madeleine Singer, *Le SGEN des origines à nos jours, l'école de la République*, Paris, Cerf, 1993.

61 André Drubay, premier secrétaire général du SNES issu du courant Unité et Action, en 1967, est un chrétien progressiste.

62 Guillaume Piketty, in Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

dance (la CAMIF), le Groupement des Campeurs universitaires pour ses vacances... Combien de non-enseignants participent-ils aux activités des associations pédagogiques, même lorsqu'elles prônent une ouverture sur la société ? Même les associations de parents d'élèves sont créées et animées par des enseignants : la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE) ne conquiert une autonomie, toute relative, que dans les années 1970⁶³ et sa concurrente, la Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public (PEEP), affirme sa proximité avec la Société des agrégés jusqu'en 1962.

L'espace des possibles du militantisme oriente vers un *cursus honorum* typiquement enseignant, dont les responsabilités syndicales constituent l'étape initiale : elles font connaître des collègues et permettent de s'initier aux rouages de la vie politique, par la fréquentation du personnel administratif et des élus. La carrière militante peut se poursuivre à la FEN, évoluant de la section locale du syndicat aux responsabilités nationales. Mais la FEN a pour particularité de ne confier aucune responsabilité aux retraités, contraints de se reconvertir dans une autre arène militante. À cette étape de leur trajectoire, ils peuvent bifurquer ou choisir une autre organisation endogène. Par exemple, les administrateurs de la MGEN ont pour la plupart d'abord exercé des responsabilités au SNI.

II – Pourquoi s'engager ?

Comment expliquer qu'autant d'enseignants s'engagent ? Dans un échec complexe de raisons, il est possible de distinguer trois facteurs essentiels : éthique, social et statutaire. Le facteur éthique a suscité le plus grand nombre de commentaires, peut-être du fait de son originalité.

1 – Les motivations éthiques

La formule de Péguy sur les « hussards noirs de la République » constitue un *topos* des analyses du positionnement politique des instituteurs au XX^e siècle. L'horizon militant commun à la grande majorité des enseignants du secteur public est sans conteste imprégné de la philosophie des Lumières. Pour eux, « l'attachement à la forme républicaine est une manière de degré zéro de la politique, [...] une politesse élémentaire qui va sans dire ». Même leur socialisme s'identifie à la

63 Michel Vernus, « Parents d'élèves en marche » : quarante années d'histoire de la FCPE, 1947-1987, Romorantin-Lanthenay, Martinsart, 1987.

devise républicaine⁶⁴. Ils s'illustrent d'ailleurs dans la défense de la IV^e République, seuls à participer massivement à la grève du 30 mai 1958⁶⁵. Aucun mystère dans ce positionnement : impliqués très tôt dans l'ancrage du modèle républicain en France, les instituteurs sont formés dans les écoles normales, dont la transmission doctrinale vise « l'incubation d'une foi militante spiritualiste et laïque étroitement associée à une morale »⁶⁶.

Véritables « entrepreneurs de morale »⁶⁷ civique, les enseignants militent souvent dans les associations antiracistes ou de défense des droits de l'homme. Le caractère éthique de l'engagement des enseignants les distingue fortement des autres fonctionnaires, qui s'avèrent beaucoup plus pragmatiques et moins soucieux des questions de doctrine. Ainsi, un questionnaire rempli au milieu des années 1960 par des professeurs donne la « solidarité » comme premier motif de syndicalisation et « le civisme » comme troisième. 19 % seulement évoquent la « défense des intérêts matériels »⁶⁸.

Peut-on décrire cette éthique, si communément arborée que les observateurs ont forgé l'expression de « gauche morale » ? Selon Bertrand Geay, le *Code Soleil* édité par le SNI en direction des jeunes enseignants⁶⁹ montre une morale professionnelle qui « réalise un compromis entre la légitimité issue du modèle patriarcal et la légitimité républicaine – excluant au passage d'autres principes de référence, tels que la concurrence marchande ou la créativité individuelle »⁷⁰. Au fond, cette morale reste indexée sur les intérêts de la corporation. « L'enseignant a souvent la volonté de défendre les valeurs qui justifient sa propre magistrature. Il reste volontiers fidèle à l'image d'une société traditionnelle, hiérarchisée et respectueuse du savoir et de la culture »⁷¹. En effet, l'idée d'une émancipation humaine par

64 Jacques et Mona Ozouf, *La République des instituteurs*, Paris, Gallimard/Le Seuil, 1992, p. 116 et p. 123.

65 La CGT appelait pourtant à la grève : Michel Winock, *L'Agonie de la IV^e République*, Paris, Gallimard, 2006, p. 275.

66 Gilles Laprèvote, *Splendeurs et misères de la formation des maîtres : les écoles normales primaires en France, 1789-1979*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1984, p. 79.

67 Howard S. Becker, *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, Paris, Métailié, 1985.

68 Gérard Vincent, *Les Professeurs du second degré*, Paris, Armand Colin/Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1967, p. 217-218.

69 Ce code, rédigé par Joseph Soleil, contient à la fois la réglementation en vigueur et des conseils professionnels. La plus récente édition mentionnée par le catalogue de la Bibliothèque nationale de France est la cinquante et unième : *Syndicat national des instituteurs et professeurs d'enseignement général de collège, Code Soleil. 1982*, Paris, Presses du Massif central, 1982.

70 Bertrand Geay, *Profession : instituteurs. Mémoire politique et action syndicale*, Paris, Seuil, 1999, p. 106.

71 Paul Gerbod, *Les Enseignants et la politique, op. cit.*, p. 158.

l'éducation et la culture place les enseignants en situation de guides du peuple. La « trilogie républicaine : travail, épargne, instruction »⁷² leur convient bien.

On constate une homologie entre la forme et le fond de l'action des enseignants, qui privilégient un répertoire militant moral, axé sur la propension au débat. Par exemple, avec l'officialisation du pluralisme, la vie interne de la FEN est ponctuée par des discussions théoriques. À la Ligue des droits de l'homme (LDH) aussi, la posture éthique s'articule à une vision idéalisée du militantisme. Les combats de cette association sont axés « sur l'usage public de la raison et se fondent sur les armes que donne la culture (organisation de débats, d'expositions, constitution d'argumentaires pour convaincre et "donner à réfléchir") »⁷³.

Parmi les valeurs défendues par les enseignants du secteur public, la laïcité occupe une place centrale, identitaire. Quasiment toutes les sensibilités militantes présentes dans le corps enseignant s'y réfèrent. La mystique laïque confère aux enseignants un rôle substantiel dans la vie politique du pays, bien supérieur à leur poids démographique. Ce phénomène s'accroît à mesure que la querelle laïque se restreint à la question scolaire, avec le ralliement de l'Église au régime républicain. Sous la IV^e République, le SNI et la FEN contraignent la SFIO à conserver ses positions laïques, malgré sa volonté stratégique d'entente avec la démocratie chrétienne⁷⁴. La création, après 1949, du Comité national d'action laïque (CNAL), composé de la FEN, du SNI, de la Ligue de l'enseignement et de la FCPE, place durablement ce combat dans l'orbite du monde enseignant⁷⁵. Le CNAL intervient dans plusieurs campagnes électorales et diffuse des consignes de vote.

La laïcité incite à l'engagement, mais le freine également lorsqu'elle est interprétée comme une neutralité politique. Certes, les enseignants distinguent l'univers protégé de la classe du reste de la société, mais est-ce si simple dans les villages ? Leur éthique professionnelle peut déteindre sur leur comportement quotidien. Une représentation plus offensive de la laïcité expliquerait alors le contraste entre leur relatif effacement au XIX^e siècle et leur activisme au XX^e. Surtout, l'attachement des enseignants à l'objectivité de leurs cours minore leur rôle dans la socialisation politique des élèves⁷⁶. En 1923, lorsque l'Internationale communiste voulut

72 Christophe Charle, « Les "classes moyennes" en France », art. cit., p. 112.

73 Éric Agrikoliansky, « Carrières militantes et vocation à la morale », art. cit., p. 29 et p. 43.

74 Laurent Frajerman, « Comment défendre la laïcité scolaire à la Libération ? Les tensions de la FEN », in Patrick Weil (dir.), *Politiques de la laïcité au XX^e siècle*, Paris, PUF, 2007.

75 La FCPE a été créée par la Ligue de l'enseignement et le SNI pour renforcer le combat laïque.

76 Annick Percheron, « L'école en porte à faux. Réalités et limites des pouvoirs de l'école dans la socialisation politique », *Pouvoirs*, n° 30, 1984, p. 15-28, p. 20.

imposer aux instituteurs communistes français l'idée d'une propagande auprès des élèves, sur le modèle soviétique, elle provoqua un vif débat⁷⁷. L'instituteur communiste Victorien Barne s'opposait à la volonté des Jeunesses communistes de créer des cellules d'élèves au sein des écoles, et « était dans sa classe d'une parfaite neutralité, même s'il ne cachait pas, loin de là, au-dehors, l'ardeur de ses convictions politiques »⁷⁸. Cette déontologie restreint l'influence globale du corps enseignant.

L'affrontement avec l'Église catholique structure la mentalité des enseignants du secteur public. Ceci n'exclut pas une parenté paradoxale entre foi laïque et foi religieuse : difficile d'imaginer une morale sans substrat judéo-chrétien, après des siècles d'inculcation religieuse. En témoigne l'importance du thème de la vocation, avancée comme explication du métier par 47 % des instituteurs retraités ayant répondu au questionnaire de Jacques et Mona Ozouf⁷⁹. La vocation est « l'intériorisation par ses membres des critères d'*élection* imposés par l'institution », dit Jean-François Chanet, qui remarque que le contexte « de la lutte du corps pour sa reconnaissance » justifie « la valeur attachée à la pureté de la vocation dans les représentations dominantes du métier »⁸⁰. Ajoutons qu'elle « fonde la légitimité et l'autorité de celui qui travaille sur autrui et qui bénéficie ainsi, par délégation, d'un peu de charisme parce qu'il représente quelque chose de supérieur à tous. De même que le prêtre porte une part du divin, le maître d'école incarne un peu de la République, de la Raison, de la grande culture... »⁸¹.

Il nous faut pourtant nuancer cette comparaison : on n'imagine pas des religieux syndiqués, retournant contre l'Église les armes dont elle les a dotés... Or, nombre d'enseignants s'engagent dans des organisations qui prônent la transformation sociale, au nom du sens profond de leur métier. La vocation se retourne contre l'institution. Cette ambiguïté s'explique-t-elle par des raisons sociales ?

77 Laurent Frajerman, « Le rôle de l'Internationale des travailleurs de l'enseignement dans l'émergence de l'identité communiste enseignante en France (1919-1932) », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n° 85, p. 111-126.

78 Jean Maitron et Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique, op. cit.*

79 Jacques et Mona Ozouf, *La République des instituteurs, op. cit.*, p. 68.

80 Jean-François Chanet, « Vocation et traitement. Réflexions sur la "nature sociale" du métier d'instituteur dans la France de la III^e République », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 47-3, juillet-septembre 2000, p. 581-603, p. 587.

81 François Dubet, « Éducation : pour sortir de l'idée de crise », *Éducation et sociétés*, n° 11, 2003/1, p. 47-65, p. 54.

2 – Les raisons sociales

Nombre d'enseignants proviennent de milieux populaires, grâce au système de bourses et de recrutement mis en place sous la Troisième République. Raymond Allard (1910-2000), fils d'un ouvrier menuisier, entre comme dessinateur dans une usine et suit des cours du soir pour devenir instituteur⁸². Camille Philippon (1898-1979), instituteur, est issu d'une famille de métayers⁸³. Bien souvent, le métier d'instituteur constitue la seule voie de promotion pour des enfants d'ouvriers ou de paysans, d'autant que l'administration apprécie ce profil d'enfants d'origine modeste, « humbles dans leur comportement », les jugeant prédisposés à se conformer à ses exigences⁸⁴.

Cette trajectoire sociale génère-t-elle un militantisme, et sous quelle forme ? « Nul doute que le franchissement de cette frontière sociale ait éveillé chez certains des sentiments mêlés [...] où entraine un peu de la honte des “arrivés” pour la gêne de leur enfance »⁸⁵. Dans certains cas, les origines populaires provoquent une révolte qui s'exprime dans un engagement au profit d'organisations contestataires de l'ordre établi. Ainsi, Marie Guillot, dont la mère est veuve et blanchisseuse à la journée, se retrouve élève externe dans un collège de jeunes filles. Malgré sa réussite scolaire, elle est marquée à vie par le mépris de ses condisciples, issues de familles bourgeoises. Cette épreuve et la volonté de ne pas se couper des milieux populaires motivent chez les syndicalistes révolutionnaires le « refus de parvenir », selon la belle formule d'Albert Thierry⁸⁶. Comme souvent, un contexte similaire peut déboucher sur des voies radicalement différentes, selon les personnalités et les histoires. À l'engagement subversif de quelques-uns s'oppose la reconnaissance de la majorité envers le système scolaire républicain, qui a aidé les enseignants à s'élever socialement.

La solidité du groupe professionnel est renforcée par un phénomène minoritaire, mais non mineur : l'endogamie enseignante. Le recrutement favorise les candidats issus du milieu, qui génère des dynasties et donc une socialisation familiale propice à l'engagement. Ainsi, Pierre Brossolette, agrégé d'histoire, a pour père un instituteur devenu inspecteur primaire, auteur de manuels d'histoire anticléricaux, et pour oncle Francisque Vial, directeur de l'Enseignement secondaire au ministère.

82 Jacques Girault, Gilles Morin, in Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

83 Claude Pannetier, in Jean Maitron et Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

84 Bertrand Geay, *Profession : instituteurs*, op. cit., p. 109.

85 Jean-François Chanet, « Vocation et traitement... », art. cit., p. 598.

86 Au début du siècle, Albert Thierry était professeur d'école normale et moraliste : Jean Maitron, Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

La cohésion du groupe professionnel assure sa puissance et incite ses membres à militer pour défendre ses caractéristiques. Or, l'efficacité de la socialisation professionnelle des enseignants est grande. Située dans le prolongement de la scolarisation, la continuité avec la socialisation primaire renforce l'adhésion à ses normes. Pour les instituteurs, les écoles normales assurent la transmission, la vie en internat permettant l'intériorisation des schèmes de comportement de « l'habitus magistral »⁸⁷. Les auxiliaires se calquent ultérieurement sur l'exemple fourni par les normaliens, élite du corps. Véronique Aubert a constaté, dans les années 1970, la persistance de cette unité, fruit d'un « processus d'homogénéisation des comportements et des opinions » qui permet « la continuité des mécanismes de socialisation au long du cycle de vie professionnel »⁸⁸. Syndicalisme et associations professionnelles construisent la sociabilité enseignante au moyen de bals, de caisses de solidarité, de journaux corporatifs, etc.

La socialisation professionnelle aboutit à une culture du groupe enseignant, définissant un univers des possibles et des comportements prescrits, parmi lesquels le militantisme. Par exemple, la scolarité des universitaires au sein des écoles normales supérieures joue un grand rôle dans leur socialisation politique⁸⁹. La socialisation militante se situe dans la continuité de la socialisation professionnelle. Cependant, elle peut être vécue sur un mode conflictuel. Ainsi les normaliens de Quimper mènent en 1929 un mouvement dur contre le fonctionnement disciplinaire de leur école, avec le soutien du PCF et du syndicat, et plusieurs d'entre eux sont sanctionnés⁹⁰.

Quelle que soit leur origine sociale, les enseignants estiment disposer de revenus bien faibles pour se contenter de leur position sans revendiquer. À niveau de diplôme similaire, les revenus des professeurs sont inférieurs à ceux des autres fonctionnaires⁹¹. Cette situation, constamment dénoncée par les syndicats, alimente un mécontentement récurrent, puissant facteur d'engagement contestataire. Le professeur voudrait appartenir à la bourgeoisie dont il forme les enfants, « mais en aucune façon il ne l'intègre. La perception qu'il a de son état le conduit à se consi-

87 Gilles Laprèvote, *Splendeurs et misères de la formation des maîtres*, op. cit., p. 66.

88 Véronique Aubert, « Système professionnel et esprit de corps : le rôle du Syndicat national des instituteurs », *Pouvoirs*, n° 30, 1984, p. 79-89, p. 81-82.

89 Jean-François Sirinelli, *Génération intellectuelle. Khâgneux et normaliens dans l'entre-deux-guerres*, Paris, Fayard, 1988.

90 Loïc Le Bars, *La Fédération unitaire de l'enseignement (1919 - 1935)*, Paris, 2005, p. 351.

91 Les cadres supérieurs bénéficient eux-aussi d'un écart, supérieur à 20 %. Jean-Michel Chapoulie, *Les Professeurs de l'enseignement secondaire : un métier de classe moyenne*, Paris, Maison des sciences de l'homme, 1987, p. 236.

dérer en position toujours dévalorisée par rapport à la génération précédente »⁹². En effet, le sentiment de déclassement augmente au cours du siècle, du fait de la massification de l'enseignement, et donc de ses agents. Quand l'enseignement supérieur ne produisait que 20 000 diplômés par an, la rareté entraînait le prestige⁹³. La perte de reconnaissance sociale provoque, en guise de compensation, un repli sur le groupe professionnel, qui gagne en importance.

L'instituteur rural ne ressent pas immédiatement ce phénomène, grâce à la solidité de sa position. Le modèle qui prévaut à la campagne associe symboliquement un couple de bâtiments (l'école et la mairie) à un couple de fonctions (instituteur et secrétaire de mairie). 15 000 instituteurs masculins exercent la fonction de secrétaire de mairie avant 1914, soit 30 % de l'effectif, soumis au filtre politique du préfet. Recrutés et formés localement, ils font figure de petits notables, qui ont su concilier l'amour de la « petite patrie » et celui de la nation⁹⁴. En procédant ainsi, ils consolident leur *aura*, d'autant plus appréciés par la population qu'ils se trouvent à son service. L'adhésion générale au mode de fonctionnement de l'école rejaillit sur son personnel, généralement objet d'un jugement favorable.

Certains poussent cette volonté de proximité jusqu'à adopter le style vestimentaire des paysans. Claude Penetier souligne que beaucoup de « ces enseignants syndicalistes révolutionnaires cultivaient avec délice la participation ponctuelle à la vie rurale, à son rythme, à son ambiance. Ils aspiraient à être comme un poisson dans l'eau dans la société populaire »⁹⁵. La majorité, en revanche, préfère conserver une certaine distance, qui s'observe même dans les textes les plus progressistes. Dès 1905, le manifeste des instituteurs syndicalistes fixe les représentations du milieu : « Par leurs origines, par la simplicité de leur vie, les instituteurs appartiennent au peuple. Ils lui appartiennent aussi parce que c'est aux fils du peuple qu'ils sont chargés d'enseigner ». Cette phrase affirme leur inclusion, tout en soulignant implicitement leur extériorité. « C'est au milieu des syndicats ouvriers que nous prendrons connaissance des besoins intellectuels et moraux du peuple ». Passage révélateur de l'équivoque constitutive de la démarche syndicale des instituteurs, qui veulent appartenir au peuple, tout en le dirigeant. Équivoque renforcée par la froideur manifestée par la presse ouvrière, notamment anarchiste, envers

92 Jacques Girault, *Instituteurs, professeurs, une culture syndicale dans la société française (fin XIX^e-XX^e siècle)*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1996, p. 40.

93 En 1955 : cf. Monique Hirschhorn, *L'Ère des enseignants*, Paris, PUF, 1993, p. 151.

94 Jean-François Chanet, *L'École républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996.

95 Claude Penetier, « Portrait de l'enseignant syndicaliste révolutionnaire », préface à Loïc Le Bars, *Eugène Péaud, un syndicaliste révolutionnaire*, Paris, Syllepse, 2007.

l'école laïque et ses maîtres⁹⁶. Cette ambiguïté persiste même chez les membres de la minorité « unitaire » lors de la guerre froide, malgré leur proximité avec le PCF. Ils préfèrent appréhender le rapport entre le corps enseignant et la classe ouvrière sur le mode de l'alliance et ont renoncé à l'emploi du terme « travailleurs de l'enseignement », qui autorisait, avant-guerre, une assimilation symbolique⁹⁷. Cette évolution coïncide avec l'essor de leur influence dans le monde enseignant. En effet, la distance sociale qui sépare les enseignants des ouvriers explique le succès des promoteurs de l'autonomie de la FEN, choisie lors de la scission de la CGT, en 1948. Révolte sociale et volonté de notabilisation ne sont pas forcément contradictoires.

3 - L'ambivalence à l'égard de l'État

La relation entre les enseignants du secteur public et leur employeur, l'État, est profondément ambivalente. L'État les incite à s'investir dans plusieurs domaines extra-professionnels et dote leur mission d'un contenu politique, tout en prétendant brider cet engagement et le limiter à ses propres *desiderata*. De leur côté, les enseignants défendent l'État, tout en critiquant son autoritarisme et en espérant constituer un corps intermédiaire. Seule, une minorité libertaire espère réellement détruire l'État, la vision de nombre de syndicalistes révolutionnaires apparaissant plus « anti-autoritaire et anti-hiérarchique qu'anti-étatiste à proprement parler ». La majorité des militants s'abstient même de toute critique de l'État, qu'il conviendrait simplement de démocratiser. S'identifiant à son action, elle élabore un discours associant défense du service public et conquête d'un statut⁹⁸.

L'administration de l'enseignement primaire encourage particulièrement un domaine de militantisme : l'éducation populaire. L'investissement associatif des instituteurs doit permettre d'encadrer la population et de concurrencer l'Église et ses associations. Le dispositif des œuvres laïques, construit par la Ligue de l'enseignement avec l'appui décisif du ministère, inclut des cours d'adultes, des patronages, ou encore des amicales d'anciens élèves. La participation bénévole des instituteurs est la clé du succès, nourrissant leur réputation de désintéressement et de bonne volonté. Mais cette configuration les place « dans une posture

96 Seule la presse socialiste de province affiche un soutien sans réserve. Mona Ozouf, « La presse ouvrière et l'école laïque en 1908 et 1909 », *Le Mouvement social*, n° 44, juillet-septembre 1963, p. 28.

97 Laurent Frajerman, « Enseignants "unitaires" et CGT : les prémices d'un divorce », in Éliane Bressol et al. (dir.), *La CGT dans les années 1950*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2005, p. 153.

98 Danièle Lochak, « Les syndicats dans l'État, ou les ambiguïtés d'un combat », in Nicole Decoopman et al., *L'Actualité de la charte d'Amiens*, Paris, Presses universitaires de France, 1987, p. 124 et p. 131.

ambiguë : leur concours doit être "libre" et volontaire, il n'en relève pas moins de la "norme républicaine" et les milieux politiques aussi bien que les chefs hiérarchiques ne manquent pas de les inciter fortement, mettant d'ailleurs en avant la promesse de gratifications matérielles ou symboliques »⁹⁹. Cela provoque l'ire des instituteurs syndicalistes-révolutionnaires, qui récusent le paternalisme des inspecteurs primaires et contestent l'utilité des activités périscolaires. Pour parer à ce danger, la Ligue de l'enseignement se rapproche du SNI à la fin des années 1920.

Les responsables administratifs s'investissent dans les œuvres laïques les moins marquées politiquement. Un exemple caractéristique est fourni par le groupement des pupilles de l'école publique, inscrit dans une logique institutionnelle dès sa fondation, avec l'aval du ministère. Ce mouvement se dote d'une « structure calquée sur le système scolaire », l'inspecteur d'académie dirigeant presque partout l'échelon départemental¹⁰⁰.

Le syndicalisme enseignant affiche la volonté de s'émanciper de la tutelle des pouvoirs nationaux et locaux, qui cherchent à canaliser l'engagement dans la voie du loyalisme envers le régime. Avant la Seconde Guerre mondiale, l'instituteur ne peut se présenter aux élections dans la commune où il enseigne¹⁰¹. Les inspecteurs désignent les limites du militantisme licite, en faveur du camp républicain modéré. Les idées plus progressistes sont combattues vigoureusement, signe de l'enjeu politique constitué par l'engagement enseignant. Au début des années 1920, une soixantaine de maîtres sont blâmés et même révoqués pour ce motif. Entre 1925 et 1929, on dénombre encore une quinzaine de révocations, pour la plupart d'enseignants communistes¹⁰². Accusée de prôner la « guerre sociale », Marie Guillot perd son poste d'institutrice en 1921 et ne le recouvre qu'en 1924¹⁰³. Paul Bouthonnier, dirigeant communiste, est révoqué en 1920 et réintégré en 1924 dans un poste éloigné et moins attrayant. Condamné par la suite pour raisons politiques à deux ans de prison, il demande en vain, de 1931 à 1935, sa réintégration dans l'enseignement. Fréquemment, ces militants font appel à la

99 Jean-Paul Martin, « Ligue de l'enseignement, amicales et syndicats d'instituteurs », art. cit., p. 362.

100 Mathias Gardet, *La Solidarité face à la charité, histoire du mouvement des pupilles de l'école publique, 1915-1939*, Paris, Beauchesne, à paraître.

101 Jean-François Chanet, « Les instituteurs entre l'État-pédagogue et l'État-patron, des lois républicaines aux lendemains de la Grande Guerre », in Marc Olivier Baruch, Vincent Duclert (dir.), *Serviteurs de l'État. Une histoire de l'administration française, 1875-1945*, Paris, Éditions La Découverte, 2000, p. 366.

102 Paul Gerbod, *Les Enseignants et la politique, op. cit.*, p. 59-60.

103 Slava Liszek, in Jean Maitron et Claude Penneret (dir.), *Dictionnaire biographique, op. cit.*

solidarité de leurs collègues pour subvenir à leurs besoins dans l'attente d'une éventuelle réintégration. Parmi les fonctionnaires, seuls les enseignants ont subi une répression d'une telle ampleur.

Loin de provenir d'une liberté initiale, le militantisme de nombreux enseignants est donc stimulé par le refus de l'arbitraire, qui crée une tradition renforcée par les garanties obtenues lors de ces temps héroïques. En effet, en 1945, les pressions politiques disparaissent, conséquence du Front populaire et de la Résistance. L'instituteur est autorisé à postuler à des fonctions électives dans la commune où il exerce. Le droit syndical est consacré par le statut de la fonction publique édicté par Maurice Thorez. L'affirmation du syndicalisme enseignant assure le passage depuis la soumission à l'Administration vers la participation à la gestion avec elle¹⁰⁴. Ce processus s'accompagne de la politisation des enseignants, découlant de la recherche d'un moyen de pression efficace sur l'État. Leur vote revêt à la fois une dimension citoyenne et une dimension revendicative.

Les enseignants disposent désormais d'un filet de protection, qui garantit même la possibilité d'un retour à ce métier après l'exercice à plein temps de fonctions militantes ou électives. Ils se félicitent de bénéficier de la garantie de l'emploi, dans une société où la précarité reste si présente. Certes, beaucoup entrent dans le métier par la petite porte de l'auxiliarat, sans bénéficier de ces protections, mais ils se syndiquent justement pour revendiquer leur intégration dans le corps. Les titulaires se situent désormais à mi-chemin entre les fonctionnaires et les professions libérales. Ils cumulent les avantages en termes d'indépendance (mais pas de salaire), puisqu'ils prennent moins de risques que les professions libérales et sont moins soumis à la hiérarchie que les autres fonctionnaires, bénéficiant en prime d'une plus grande liberté d'expression.

En effet, la hiérarchie administrative, bridée par le paritarisme, ne dispose plus que d'un faible poids sur la carrière et l'activité professionnelle quotidienne. De plus, les inspecteurs et chefs d'établissement, recrutés parmi les enseignants, font quelquefois figure d'alliés. Ainsi, René Aubenas (1891-1977), professeur syndiqué devenu inspecteur d'académie, se heurte en 1953 à un député de la majorité, puis au préfet, parce qu'il défend son personnel, même communiste¹⁰⁵. Le syndicat des inspecteurs primaires, membre de la FEN, annonce que ses adhérents ne feront

104 Laurent Frajerman, « Syndicalisation et professionnalisation des associations professionnelles enseignantes entre 1918 et 1960 », in Danielle Tartakowsky, Françoise Tétard (dir.), *Syndicats et associations en France*, op. cit.

105 Jacques Girault, in Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

« rien pour gêner » la grève laïque de 1951¹⁰⁶. La complicité avec la hiérarchie permet quelquefois au responsable syndical réformiste de bénéficier d'une promotion, selon une coutume existant dans d'autres administrations¹⁰⁷.

Le temps libre dont ils disposent et la régularité de leurs horaires offrent aux enseignants la possibilité d'articuler militantisme et travail professionnel, sans être forcés de choisir. Cet avantage les distingue toujours aujourd'hui, mais son importance relative a décliné. En moyenne, le temps de travail contraint des enseignants a peu diminué depuis 1918¹⁰⁸, ménageant des créneaux hebdomadaires pour leurs activités, dont au minimum un jour entier, ce qui facilite les déplacements. Alors que les salariés n'obtiennent la première semaine de congé payé qu'en 1936, les mois de vacances des enseignants constituent un luxe¹⁰⁹. Si les femmes mariées sont assignées aux tâches familiales, les hommes cherchent à s'occuper, dans une société qui découvre seulement les loisirs de masse.

Les multiples avantages de leur statut permettent donc aux enseignants de s'engager plus que la moyenne. Jean-Michel Chapoulie remarque que les professeurs, vers l'âge de quarante ans, « cessent de rechercher une promotion et d'espérer des changements notables dans leur position professionnelle. Ils sont alors conduits en général à un certain détachement à l'égard de leurs activités d'enseignement et, dans certains cas, au développement d'intérêts extra-scolaires (culturels, politiques, etc.) »¹¹⁰.

Ajoutons un dernier motif d'engagement : du fait de leurs compétences et de leur visibilité sociale, les enseignants sont fréquemment sollicités pour animer des organisations. Leur engagement peut donc procéder, non de leur seule volonté, mais d'une incitation extérieure, renforcée par l'image militante de leur corps, appel auquel ils restent libres de céder¹¹¹.

106 *Bulletin du SNIP*, n° 28, octobre-novembre-décembre 1951, cité par Jean Ferrier, *Les Inspecteurs des écoles primaires, 1835 - 1995*, Paris, L'Harmattan, 1997, p. 105.

107 Jeanne Siwek-Pouydesseau, *Les Syndicats de fonctionnaires depuis 1948*, Paris, Presses universitaires de France, 1989, p. 23.

108 La pluralité des statuts et des situations complique l'analyse : les instituteurs dispensent 30 heures de cours par semaine dans les années 1950, contre 27 heures aujourd'hui. Le service des agrégés est le même depuis un siècle. Même en incluant le temps de préparation des cours et de correction des copies, les enseignants disposent à l'époque d'un avantage sur les autres salariés du point de vue de la disponibilité temporelle.

109 Avant 1936, les vacances d'été commencent fin juillet, et les autres vacances scolaires sont moins nombreuses dans l'année qu'aujourd'hui.

110 Jean-Michel Chapoulie, *Les Professeurs de l'enseignement secondaire*, op. cit., p. 166-167.

111 Ce passage est inspiré par une remarque d'Antoine Prost.

III – Les modalités de l’engagement

L’engagement des enseignants varie selon de multiples modalités, que ce soit le genre, la catégorie professionnelle, la compétence mobilisée. Au-delà d’un discours uniformisant, induit par l’objet de cet article, il convient donc d’examiner l’hypothèse selon laquelle les clivages internes se répercutent sur les manières d’appréhender l’engagement. Peut-on néanmoins discerner une manière enseignante de s’engager, des pratiques communes ?

1 – Différents enseignants, différents engagements ?

Fondamentales, les inégalités de genre entre enseignants constituent un champ de recherche faiblement exploré¹¹². Pourtant, quel paradoxe entre la précocité et la vigueur du féminisme enseignant et sa quasi disparition dans les années 1950 ! Les féministes obtiennent l’égalité salariale des institutrices dès 1919, et celle des femmes professeurs en 1926, ouvrant la voie aux autres professions et confortant la féminisation du métier (58 % de femmes en 1921)¹¹³. Après la Première Guerre mondiale, les plus avancées créent les Groupes féministes, dont la particularité consiste dans l’insertion au sein de la Fédération unitaire de l’enseignement (FUE), bénéficiant ainsi de l’audience de sa revue syndicaliste-révolutionnaire, *L’École émancipée*¹¹⁴. Sous l’impulsion de Marie Guillot, première femme à diriger un syndicat national (la FUE, en 1921-1922), fondatrice de la Commission féminine de la CGT, puis de la CGTU, les Groupes défendent le droit à l’avortement. En 1927, ce sujet sensible vaut à Marie Guillot et Henriette Alquier un procès retentissant, qui aboutit à leur acquittement¹¹⁵. L’absorption, en 1935, de la Fédération unitaire par le SNI réformiste marque la fin d’une époque. Le syndicat unifié s’avère moins sensible aux thématiques avant-gardistes, d’autant

112 Pour une mise au point d’ensemble, Pierre Caspard, Jean-Noël Luc, Rebecca Rogers (dir.), *L’Éducation des filles XVIII^e-XXI^e siècles. Hommage à Françoise Mayeur. Histoire de l’éducation*, n° spécial 115-116, septembre 2007.

113 Jacques Girault, *Instituteurs, professeurs, op. cit.*, p. 67.

114 Anne-Marie Sohn, *Féminisme et syndicalisme. Les institutrices de la Fédération unitaire de l’enseignement de 1919 à 1935*, thèse, Université Paris X, 1973.

115 Slava Liszek, *Marie Guillot. De l’émancipation des femmes à celle du syndicalisme*, Paris, L’Harmattan, 1994.

que les enseignantes elles-mêmes participent moins que leurs collègues masculins aux luttes syndicales et politiques, et se montrent plus modérées¹¹⁶.

Toutes les militantes n'expriment pas de sentiments féministes, même s'il apparaît que cette idéologie a garanti un temps une présence féminine minimale dans les organigrammes syndicaux. Les femmes représentent le tiers des effectifs du bureau de la FUE en 1921, mais sont peu à peu évincées de cette fonction (moins de 15 % du bureau dans les années 1930)¹¹⁷. Le SNI abandonne la parité de sa direction nationale lors de la réforme statutaire de 1931, aboutissant à la quasi-disparition des femmes de ses instances. En l'absence d'une politique volontariste, la division sexuée des tâches prend le dessus, alors même que les militantes avaient démontré leur efficacité. D'ailleurs, l'engagement des enseignantes mariées reste sous-évalué, beaucoup se consacrent à leur famille pour soutenir l'action publique de leur conjoint, restant dans l'ombre. Anne-Marie Sohn constate que la moitié de ses institutrices féministes sont célibataires.

A la Libération, le féminisme s'estompe au profit d'un militantisme syndical plus traditionnel. Le cas de Pierrette Rouquet (1894-1972) est emblématique : ancienne secrétaire des Groupes féministes¹¹⁸, elle participe désormais au secrétariat permanent du SNI, mais elle s'occupe des colonies et n'intervient plus sur la question féminine. Cette éclipse du militantisme féministe s'explique peut-être par la lassitude de militantes d'avant-garde, qui constatent leur marginalité, et certainement par les préjugés de leurs collègues masculins. Pourtant, bien des combats restent à mener, notamment au sein d'une organisation qui présente une image inversée de sa base. Dans les années 1950, les institutrices représentent les deux tiers du corps et seulement entre 1,1 et 5,5 % des secrétaires de section départementales¹¹⁹. Les rares responsables féminines sont assignées à des fonctions sexuées, correspondant à un moindre prestige social et politique, telles que les affaires sociales, la pédagogie. Une disproportion équivalente règne dans la FEN, témoignant de la force de la domination masculine, même dans une profession investie par les femmes. Le corpus élaboré à partir des biographies du *Maitron* pour la période 1914-1940 ne comprend que 108 femmes sur 957 enseignants, soit 11 %. Sans surprise,

116 Avant l'unification, les listes de la FUE recueillent leurs plus faibles scores dans les collèges féminins. Les enseignantes critiquent plus que les hommes le recours aux formes d'action syndicales (grèves, manifestations...).

117 Anne-Marie Sohn, *Féminisme et syndicalisme*, op. cit., p. 195.

118 Anne-Marie et Claude Pennetier, in Jean Maitron et Claude Pennetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.

119 Marie-France Galand, *Les Militantes du SNI-PEGC de 1945 à 1981*, thèse, Université Paris I, 1987, p. 108.

les institutrices fournissent la majorité des figures militantes féminines (90 sont répertoriées, soit 14,5 % de l'ensemble des instituteurs)¹²⁰.

La féminisation de l'enseignement varie en fonction de la hiérarchie interne à l'Éducation nationale, de l'hégémonie féminine parmi les enseignants du primaire à une faible présence dans l'enseignement supérieur, en passant par une légère majorité dans l'enseignement secondaire. D'autres indices montrent ces clivages internes au monde enseignant : ainsi, dans le statut de la fonction publique, les instituteurs appartiennent à la catégorie B et les professeurs à la catégorie A. Leurs fonctions sociales divergent : « instruction du peuple (à vocation universelle) pour les uns, formation des élites pour les autres »¹²¹. Seuls, les professeurs passent par l'Université. Les instituteurs représentent 90 % de l'ensemble du corps au début de notre période, mais cette proportion diminue régulièrement et passe sous la barre des 50 % à la fin. Le terme « enseignant » s'impose alors, car il masque les différences statutaires, amoindries par la massification et par la restructuration du milieu, qui supprime les ordres d'enseignement séparés¹²².

Le rôle militant des uns et des autres diverge : les professeurs, et encore plus les universitaires, apportent du prestige social, utile pour légitimer l'organisation, qui leur réserve à cette fin des postes en vue, alors que les instituteurs sont choisis en raison de leur investissement dans les fonctions ordinaires. Par exemple, la Ligue de l'enseignement devient entre les deux guerres une chasse gardée des enseignants, qui fournissent plus de 60 % des membres de son Conseil général et l'essentiel des dirigeants départementaux. Prédominants, les instituteurs assurent les tâches administratives et le fonctionnement quotidien, alors que « les personnalités universitaires sont essentiellement intégrées au sein du Conseil en raison des idées qu'elles développent »¹²³.

Les instituteurs sont plus marqués à gauche que les professeurs, dont un certain nombre affiche des idées conservatrices. Pourquoi une telle différence ? Dans l'enseignement primaire, le recrutement écarte les éléments réactionnai-

120 La sous-représentation manifeste des femmes professeurs (18 biographies, soit 5 % de la profession) peut aussi provenir des lacunes de la recherche au moment de la rédaction du dictionnaire biographique. Depuis, des associations féminines de l'enseignement secondaire ont été étudiées, associations porteuses d'un discours clairement féministe, mais moins radical que celui des institutrices : Yves Verneuil, « La Société des agrégées, entre féminisme et esprit de catégorie (1920-1948) », *Histoire de l'éducation*, n° spécial 115-116, *op. cit.*

121 Hélène Desbrosses, *Instituteurs et professeurs : matériaux pour l'analyse d'un groupe social*, Roubaix, Edirès, 1983, p. 54.

122 Monique Hirschhorn, *L'Ère des enseignants*, *op. cit.*, p. 13-21.

123 Nathalie Sévilla, *La Ligue de l'enseignement : confédération générale des oeuvres laïques, 1919-1939*, thèse, Institut d'études politiques de Paris, 2004, p. 315-316 et p. 327.

res, du fait de l'implication attendue des instituteurs dans le combat laïque. Les professeurs et leurs syndicats s'exonèrent souvent de cette lutte. La concurrence de l'enseignement privé n'est pas moins vive dans l'enseignement secondaire, au contraire, mais le pouvoir n'attend pas que le personnel y remédie par son militantisme. Comme l'ordre secondaire scolarise les enfants de la bourgeoisie, celle-ci exerce une pression en faveur du conformisme moral et du respect des principes catholiques. Toutefois, les professeurs subissent une autre influence : leur principal syndicat, le SNES, se dote, à partir de 1967, d'une direction largement composée de communistes. Un tel événement serait impensable dans les autres pays européens, où les organisations de professeurs se rangent volontiers dans le camp conservateur¹²⁴.

Instituteurs et professeurs ont développé deux cultures syndicales partiellement différentes. Le nom des syndicats révèle ce contraste. Alors que le SNI est le syndicat des *instituteurs*, le SNES se présente comme celui d'un *enseignement*, faute d'appellation commune à tous les adhérents (le métier du professeur diffère de celui de l'adjoint d'enseignement ou du surveillant). L'unité de la profession dans l'enseignement secondaire apparaît fragile, en comparaison de celle de l'enseignement primaire. Le SNI, syndicat hégémonique, conforte d'ailleurs sa cohésion par son action homogénéisante du corps, bornant notamment le pouvoir des directeurs d'école, pour éviter tout clivage avec leurs collègues. Le SNES se contente d'une position majoritaire. Dans son action, il accepte la médiation des structures spécialisées et formellement indépendantes que sont les associations fondées sur la discipline ou le statut (comme la Société des agrégés), entérinant de ce fait les divisions du milieu¹²⁵.

La notion d'engagement trouve son origine dans l'Affaire Dreyfus et la mobilisation des intellectuels qu'elle suscite, qui contribue en retour à construire leur groupe social. Dans le schéma traditionnel, l'intellectuel « met au service d'une cause une notoriété, une autorité morale ou intellectuelle », il « prend parti au nom de valeurs de justice ou de liberté qui sont au centre de son travail intellectuel »¹²⁶. Beaucoup exercent un métier enseignant, au moins en début

124 Laurent Frajerman, André Robert, Michel Lemosse, Jeffrey Tyssens, Dieter Wunder, « Les syndicalismes enseignants devant l'évolution des systèmes éducatifs européens et des identités professionnelles. Allemagne de l'Ouest, Angleterre, Belgique, France, 1960-1985 », in Patrick Pasture, Michel Pigenet, Jean-Louis Robert (dir.), *L'Apogée des syndicalismes en Europe occidentale. 1960-1985*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2005.

125 Laurent Frajerman, « L'Interaction entre la Fédération de l'Éducation nationale et sa principale minorité, le courant "unitaire", 1944-1959 », thèse, Université Paris I, 2003.

126 Antoine Prost, « Changer le siècle », art. cit., p. 16.

de carrière. Cependant, les enseignants s'engagent d'abord dans l'action syndicale, qui est considérée « comme l'inverse de l'engagement intellectuel »¹²⁷. Au fond, les préoccupations des militants de la FEN appartiennent autant à la sphère des débats d'idées qu'à celle des revendications concrètes. Son journal, *L'Enseignement public*, publie d'ailleurs dans les années 1950 des articles d'universitaires à côté d'analyses plus habituelles, portant par exemple sur les revendications des enseignants.

Quels enseignants peuvent être qualifiés d'« intellectuels » ? La définition classique n'inclut que les universitaires¹²⁸. Sur le plan politique, la carrière de ces derniers freine leur engagement, qui s'avère « plus épisodique et ambigu que celui des écrivains dominants »¹²⁹. S'ils ne sont pas tous des intellectuels, les professeurs de lycée se situent à la jonction de deux types de pouvoir, celui conféré par le prestige social et celui provenant du nombre. La Société des agrégés tire autant son influence des mouvements qu'elle lance que du soutien de députés et de membres de cabinets ministériels¹³⁰. Quelques instituteurs d'avant-garde se définissent comme des intellectuels de masse, leur militantisme les transformant en producteurs de culture militante, voire en écrivains prolifiques¹³¹. Les instituteurs jouent un rôle de médiateurs culturels entre la société englobante et leur village, ce qui leur confère une certaine importance politique. Mais la démocratisation culturelle, à laquelle ils ont fortement contribué, diminue progressivement leur importance relative.

2 - Les compétences enseignantes utiles à l'engagement

La reconversion des ressources professionnelles dans le militantisme est rarement étudiée ; or l'engagement des enseignants est corrélé à leur profession et aux dispositions qu'elle leur a inculquées. Sans même en avoir toujours conscience, ils disposent de connaissances et savoir-faire fort utiles dans cet exercice, et qui expliquent certainement l'aisance avec laquelle ils obtiennent des postes dans les organisations militantes. On a souvent souligné leurs talents de plume et d'ex-

127 Joël Michel, « Le syndicalisme. Un horizon sans grandeur ? », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n° 60, octobre-décembre 1998, p. 27-34, p. 28.

128 Pascal Ory, Jean-François Sirinelli, *Les Intellectuels en France*, op. cit.

129 Christophe Charle, *La République des universitaires, 1870-1940*, Paris, Seuil, 1994, p. 302 et p. 456.

130 Yves Verneuil, *Les Agrégés. Histoire d'une exception française*, Paris, Belin, 2005.

131 Sur l'exemple d'un instituteur militant et historien, voir Maurice Dommanget (1888-1976) : *citoyen, pédagogue, historien. Actes du Colloque international tenu à Beauvais les 6 & 7 mai 1994*, Beauvais, Archives départementales de l'Oise, 1996.

pression, ainsi que leur capacité doctrinale. Or Pierre Bourdieu considère que l'on ne peut « entrer avec quelque chance de succès dans le jeu proprement politique qu'à condition de posséder une compétence spécifique ». Cette compétence, apte en démocratie à mobiliser le plus grand nombre, est de type *ecclésial*. Elle caractérise « des professionnels capables de manipuler à la fois des idées et des groupes », grâce à « la maîtrise de tout l'ensemble des techniques de parole, de rédaction, de manipulation de l'assemblée »¹³². L'enseignant, clerc par excellence, est bien placé dans cette compétition. Son militantisme mobilise plusieurs compétences professionnelles, de type oratoire, scripturaire, éducatif et logistique.

La compétence oratoire est nécessaire aux enseignants, qui agissent par la parole. Leur métier leur confère l'aptitude à formuler leurs idées de manière rigoureuse, à les présenter étayées par des exemples et à généraliser à partir de cas ponctuels. Cette aptitude les conduit à intervenir dans les meetings, ou à se produire dans des conférences. Ainsi, Camille Philippon prononce un discours à « l'éloquence ferme » lors de l'enterrement des libres penseurs de son département¹³³. L'ouvrierisme ambiant les cantonne quelquefois dans un rôle limité. Après 1948, la position originale de la FEN (autonome, mais servant de pont entre la CGT et la CGT-FO) confère à ses représentants un rôle éminent dans de nombreuses mobilisations syndicales, par exemple en présidant des meetings¹³⁴. Comme l'enseignement, la représentation politique inclut une part de spectacle, le public seul diffère. Aussi les instituteurs rouges des Alpes-Maritimes s'adonnent-ils au théâtre prolétarien, ne négligeant aucun moyen culturel « pour éduquer les masses, les gagner à l'idée de révolution »¹³⁵.

La deuxième compétence que mobilisent les enseignants est scripturaire. Leur capacité d'écriture les transforme en journalistes de circonstance ou en intellectuels organiques, rédigeant des livres militants. Les journaux partidaires, notamment de province, et les bulletins de toute sorte dépendent souvent de l'implication d'enseignants passionnés. Si quelques enseignants deviennent ensuite des journalistes professionnels, la majorité des parcours militants inclut cette activité dans un ensemble varié. Par exemple, Paul Bouthonnier, après avoir dirigé *L'Humanité du Midi*, collabore régulièrement, entre les deux guerres, à *L'Humanité*

132 Pierre Bourdieu, « La représentation politique. Éléments pour une théorie du champ politique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 36/37, février-mars 1981, p. 5 et p. 8.

133 Claude Penner, in Jean Maitron et Claude Penner (dir.), *Dictionnaire biographique, op. cit.*

134 CAMT, archives FEN, 2 BB 40, courrier des sections départementales sur la grève du 30 mai 1958.

135 Dominique Olivési, « Les instituteurs rouges des Alpes-Maritimes », *Cahiers de l'Institut d'histoire du temps présent*, n° 26, mars 1994, p. 147-153, p. 152.

et aux *Cahiers du Bolchevisme*, sans oublier ses articles dans *La Vie ouvrière*, journal de la CGTU. Alice Jouenne édite une brochure, *Les Femmes et la coopération*, et fonde en 1913 un journal d'enfants, *Les Petits Bonshommes*.

La troisième compétence est éducative. Les pédagogues se trouvent naturellement investis de responsabilités dans les formations internes et l'encadrement des mouvements de jeunes, domaines clés pour la pérennisation des organisations, la transmission de leurs valeurs. Ils utilisent leur compétence éducative pour se joindre au mouvement ouvrier, dans le sillage des universités populaires. Aux Faucons rouges, association des enfants socialistes, les animateurs sont des jeunes socialistes et militants des Auberges de jeunesse, encadrés principalement par des syndicalistes enseignants¹³⁶. Après avoir géré l'organe des Pupilles communistes, *Le Jeune camarade*, et dirigé un orphelinat, Robert Durif, dit Jean Dormans (1899-1947), anime un patronage laïc, un club sportif, et crée la colonie municipale d'Orly. En 1945, il fonde l'Association des directeurs des colonies laïques¹³⁷, activité très répandue chez les instituteurs.

Leur rôle n'est pas contestable dans les écoles d'organisation, puisque même la CGT fait appel à eux pour créer son Institut supérieur ouvrier¹³⁸. Secrétaire de l'Université ouvrière à partir de 1936, puis de l'Université nouvelle, Paul Bouthonnier était capable de remplacer au pied levé tout professeur manquant. Après la guerre, il reste l'un des professeurs de l'École centrale du PCF. Enfin, Guy Mollet confie le Centre national d'éducation socialiste à un ancien instituteur. En 1962, le chef de la SFIO y donne un cours et prévient l'assistance : « Évidemment, ce sera un peu professoral, parce que même si je voulais faire autrement, je n'y arriverais pas, je n'arrive jamais à oublier le professeur qui est en moi »¹³⁹.

Cependant, les enseignants n'ont jamais eu le monopole de la fonction pédagogique, même à la SFIO. Dans les années 1930, les animateurs de l'école de la fédération SFIO de la Seine sont surtout avocats, permanents du parti ou élus¹⁴⁰.

136 Gilles Morin, « Le parti socialiste SFIO et les associations, 1944-1969 » in Claire Andrieu, Gilles Le Béguec, Danielle Tartakowsky (dir.), *Associations et champ politique. La loi de 1901 à l'épreuve du siècle*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2001, p. 368.

137 Nathalie Viet-Depaule et Claude Penneret, in Jean Maitron et Claude Penneret (dir.), *Dictionnaire biographique, op. cit.*

138 Institut fondé en 1932 par l'universitaire Ludovic Zoretti (1880-1948) et par le professeur Georges Lefranc (1904-1985).

139 Frédéric Cépède, « Les socialistes sur les bancs : des écoles aux universités d'été (1958-1999) », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n° 79, 2000, p. 101-120, p. 103-105.

140 Thierry Hohl, « Trois ans d'école socialiste de la Seine d'après *Le Populaire* (1927-1930) », *ibid.*, p. 95-100, p. 96-97.

Les experts supplantent les pédagogues. En effet, même si l'expérience conférée par une pratique régulière avantage les enseignants, leurs méthodes sont connues et reproductibles par des profanes. Ce constat s'applique particulièrement au PCF des années 1920, qui ne veut réserver l'exclusivité aux enseignants ni dans ses organisations d'enfants, les Pionniers, ni dans ses formations. Pourtant, ses méthodes d'enseignement correspondent à celles de l'école républicaine, préservant la relation d'autorité, avec des cours magistraux suivis par des exercices de contrôle de connaissances¹⁴¹.

Enfin, la compétence logistique, qui détermine les capacités d'organisation des enseignants, est attestée par leur réussite à un concours de la fonction publique. La relation aux élèves accroît l'exigence de rigueur et de formalisme. Hommes de l'ombre, les enseignants sont secrétaires ou trésoriers des syndicats. Augustin Azémia (1894-1977), instituteur, représente l'archétype de l'administrateur discret et efficace. Alors qu'il est vice-président du conseil général de l'Eure et rapporteur du budget, le préfet estime qu'il fournit « un travail considérable », mais qu'il ne sait pas mettre en avant tous les services qu'il rend à la collectivité¹⁴²... Cette compétence explique la fécondité de l'activisme enseignant, à l'origine de multiples structures. Par exemple, Raymond Allard, président régional de la Ligue internationale contre le racisme et l'antisémitisme (LICRA), fonde en 1959 l'Association laïque pour l'éducation et la formation professionnelle des adolescents. L'ALEFPA compte jusqu'à une soixantaine d'établissements et structures d'accueil pour enfants en difficulté, répartis dans une douzaine de départements. Dès son entrée au conseil municipal de Lille pour la SFIO, en 1965, Allard crée l'Office municipal des sports.

Ce métier solitaire, prévisible et tourné vers l'enfance et la jeunesse, ne confère pas une compétence d'action directe. Les enseignants deviennent rarement des animateurs de grève, à moins d'être mobilisés pour rédiger le cahier de revendications en zone rurale. Ceci dessine une autre divergence avec l'engagement ouvrier, plus tourné vers l'action, et caractérisé par une réticence envers les « phraseurs ». L'ouvrier s'épanouit dans des organisations spécifiques, marginalisées dans le champ politique, mais qui justement valorisent « des savoirs, des pratiques et des croyances qui sont en contradiction avec les conceptions dominantes »¹⁴³.

141 Yasmine Siblot, « Élever le niveau théorique du Parti ». Les écoles élémentaires du PCF (1925-1936) », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n° 79, 2000, p. 77-94, p. 91.

142 Gilles Morin, in Claude Pannetier (dir.), *Dictionnaire biographique, op. cit.*

143 Jacques Lagroye et al., *Sociologie politique, op. cit.*

De ce fait, les enseignants éprouvent quelquefois des difficultés à s'insérer dans le mouvement ouvrier, d'autant que leur *habitus* professionnel peut susciter des réactions négatives, notamment la tendance à expliquer tout, à infantiliser leurs interlocuteurs...

Les enseignants spécialisent rarement leur engagement en n'utilisant qu'une seule compétence. La classification à laquelle nous nous sommes livré permet plutôt de définir un répertoire militant, dont la spécificité ne se résume pas à la compétence éducative, du fait de la concurrence d'autres professions intellectuelles. La large palette de ce répertoire et son affinité avec les besoins des grandes organisations assure l'emprise des enseignants.

3 – Les pratiques militantes

Comment les enseignants militent-ils ? Ils répugnent longtemps à deux modalités d'action typiques du conflit social, la grève et la manifestation. Les enseignants ne participent aux grèves qu'à partir du Front populaire. La FEN prend ensuite l'habitude de lancer presque tous les ans des grèves de courte durée. Le syndicalisme enseignant acquiert ainsi son label de mouvement social puissant et combatif, tout en restant loin des risques de l'action directe ouvrière. Ce souci justifie aussi la faible implication des enseignants dans les manifestations : la rue reste un terrain dangereux. De plus, leur faible nombre les noie dans la foule, ce n'est pas dans ces occasions que leur influence se manifeste le plus nettement.

La seule exception provient de la bataille laïque, qui les place logiquement au premier plan. On songe à la manifestation nationale du 19 juin 1960 contre la loi instaurant un financement public de l'école privée¹⁴⁴. Si l'on se réfère à la typologie de Danielle Tartakowsky, cette manifestation relève de la « manifestation-pétition » par son objet, mais sa forme l'apparente surtout à une « manifestation-procession », qui permet « au groupe d'affirmer son identité par sa relation aux valeurs qu'il incarne [...] en usant de symboles »¹⁴⁵. En effet, la date est choisie en référence au 19 juin 1872 et à la remise de la pétition laïque de Jean Macé. Le matin, plus de 25 000 délégués apportent une pétition signée par onze millions de citoyens et prêtent un serment de circonstance, accompagnés par un orchestre philharmonique. L'après-midi, environ 300 000 personnes, assises sur des estrades à la pelouse de Reuilly, assistent au défilé des délégations. Faut-il s'étonner

144 Guy Bruzy, *Histoire de la FEN*, Paris, Belin, 2003, p. 234-235.

145 Danielle Tartakowsky, *Le Pouvoir est dans la rue. Crises politiques et manifestations en France*, Paris, Aubier, 1998, p. 42-43.

que la plus grande manifestation organisée par les enseignants ressemble surtout à un meeting, discipliné et en lieu clos ? Ce cérémonial a l'avantage d'éviter toute dégénérescence en « manifestation-insurrection », alors que certains proposent de se rendre à l'Élysée. L'emprunt au « modèle de la fête révolutionnaire » est complet, puisqu'il s'agit d'une imitation de la fête de la Fédération de 1790.

Il nous faut souligner l'écart entre les degrés d'activisme, car dans toutes les organisations, « les “militants affiliés” ne constituaient vraisemblablement que la face émergée d'un iceberg d'engagement plus “dancié” »¹⁴⁶. En règle générale, les syndiqués adoptent un comportement passif et dépendant des dirigeants syndicaux, qui bénéficient d'une véritable délégation d'autorité de l'État. Dans les années 1950, le secrétaire de la section SNI des Vosges – qui ne bénéficie d'aucune décharge – est aimé « et craint à la fois »¹⁴⁷. Les militants bénéficient donc de gratifications symboliques, en tant que détenteurs du pouvoir syndical, mais ils sont privés de gratifications matérielles, car l'appareil est pauvre en permanents, ce qui contraste avec son fonctionnement bureaucratique,

En effet, le syndicalisme enseignant a une pratique d'organisation de masse, dont la principale préoccupation est la représentation au quotidien des intérêts du personnel. L'engagement suppose une certaine durée, un rapport au temps qui manifeste la ritualisation du militantisme syndical, soumis à un calendrier quasiment immuable. L'année se compose de rencontres avec les autorités et de la préparation des élections, des congrès et d'au moins une action revendicative marquante. Alors que les syndicalistes ouvriers sont soumis aux aléas des explosions de colère collective, le travail routinier et technique des syndicalistes enseignants, homologue à celui d'une administration, peut aisément être planifié.

Cette prévisibilité et le rythme régulier du militantisme enseignant facilitent le pluri-engagement, qui se retrouve dans quasiment toutes les biographies. Dans les années 1960, Pierrette Rouquet, conseillère municipale socialiste de Châteauroux, était secrétaire de la Ligue de l'enseignement et de l'Union des délégués cantonaux du département, et également trésorière nationale de la Jeunesse en plein air. En 1949, un instituteur communiste du Jura compte « dix sinécures » à son actif, réparties entre le SNI, la coopérative scolaire, la MGEN, l'Union locale CGT et le PCF¹⁴⁸.

146 Axelle Brodiez, « Militants, bénévoles, affiliés, affranchis... : de l'applicabilité historique des travaux sociologiques », in Dan Ferrand Bechmann (dir.), *Les Bénévoles et leurs associations : autres réalités, autres sociologies*, Paris, l'Harmattan, 2004.

147 André Henry, *Dame l'école*, Paris, Ramsay, 1977, p. 130.

148 Lettre de Bruillard à Delanoue, le 29 mai 1949, archives FERC-CGT, carton n° 2.

Ce commentaire du secrétaire général du syndicat des professeurs d'EPS montre que le pluri-engagement est inscrit dans les mœurs enseignantes : « Cet engagement me paraissait personnellement d'autant plus efficace qu'il se situait simultanément sur le plan professionnel, syndical et politique »¹⁴⁹. Ce pluri-engagement semble moins répandu chez les ouvriers. Les présentations des dictionnaires *Maitron* consacrées respectivement aux gaziers-électriciens et aux cheminots n'évoquent que l'engagement syndical. Une étude prosopographique du corpus cheminot glisse du terme « militants » à celui de « syndicalistes », car la plupart sont « connus à titre exclusif de simples syndicalistes »¹⁵⁰. Le pluri-engagement offre pourtant des « ressources dans plusieurs espaces militants », car aux liens officiels avec d'autres organisations s'ajoute « l'ensemble des réseaux potentiellement mobilisables »¹⁵¹. La cohésion du réseau enseignant se renforce par des participations croisées. Ainsi, en juillet 1937, le vote par les congrès de la SFIO et de la LDH d'une motion qui juge l'école laïque « en péril » est dû à l'initiative de responsables de la Ligue de l'enseignement qui militent aussi dans ces organisations¹⁵². Toutefois, ces liens interpersonnels n'empêchent pas des luttes d'influence entre organisations, jalonnées souvent de changements de position des militants en fonction de la structure qu'ils dirigent¹⁵³.

La carrière d'Augustin Azémia montre l'importance de l'accumulation progressive de capitaux sociaux très divers, qui se renforcent mutuellement. Il débute en 1931 comme trésorier d'une section locale SFIO, devient secrétaire du SNI et l'un des responsables de la Ligue de l'enseignement de l'Eure. Sous l'Occupation, Azémia anime le mouvement de Résistance Libération-Nord et la CGT du département, tout en étant secrétaire adjoint de la fédération socialiste clandestine. Il devient député à la Libération, premier adjoint au maire d'Évreux et conseiller général dans les années 1950, secrétaire fédéral de la SFIO jusqu'en 1967. Il conserve quelque temps ses responsabilités syndicales en tant que secrétaire

149 Marcel Berge, *À nos marques, douze années de luttes pour l'EPS*, Paris, SNEP, 1984, p. 20.

150 Georges Ribeill, « Les militants cheminots : quelques approches à partir du *Maitron* », in Michel Dreyfus, Claude Penetier, Nathalie Viet-Depaule, *La Part des militants*, Paris, Éd. de l'Atelier, 1996, p. 138.

151 Michel Offerlé, « Associations, groupes d'intérêts, mouvements sociaux : mêmes concepts ? même combat ? », in Danielle Tartakowsky, Françoise Tétard (dir.), *Syndicats et associations en France, op. cit.*, p. 466.

152 Nathalie Sévilla et Gilles Morin, « Les grandes ligues et les partis de la gauche démocratique », art. cit.

153 À l'exemple des rapports complexes entre la société des agrégés et le SNES : voir Yves Verneuil, « Oligarchie ou lutte d'influence ? Participations croisées dans les organisations professionnelles de l'enseignement secondaire (première moitié du XX^e siècle) », in Bruno Poucet (dir.), *Visages du mouvement enseignant au XX^e siècle. Syndicats et associations*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2005.

adjoint de l'Union départementale FO à sa création, en 1948. Une ressource fait figure, sinon de passage obligé, du moins de sésame pour la carrière d'un militant de la seconde partie du XX^e siècle : la qualité de résistant. Augustin Azémia est décoré des deux guerres et dirige des associations d'anciens combattants, dont on sait l'importance politique.

Les enseignants disposent d'une influence politique et sociale considérable durant ces cinquante années, grâce à leurs compétences professionnelles : oratoire, scripturaire, éducative et logistique. Cette *aura* provient de leur efficacité dans l'engagement, mais aussi du crédit accordé par la population à l'école, qui rejaillit sur ses personnels. Ainsi, grâce à l'intervention de parlementaires qui avaient fréquenté les écoles normales supérieures, le SNES obtient le statut de fonctionnaire-stagiaire pour les normaliens, quasiment seuls à être payés pendant leurs études. Les enseignants imposent à l'opinion et aux gouvernements successifs leur perception des problèmes éducatifs. La IV^e République constitue l'apogée de leur influence, le pouvoir politique légitimant leur intervention, alors qu'auparavant il tentait de la restreindre. Leur évolution à gauche connaît un point d'orgue en mai 1968, qui voit leur syndicat catégoriel, la FEN, s'imposer aux négociations de Grenelle, à l'égal d'une confédération¹⁵⁴. L'autonomie de la FEN coûte cher au syndicalisme ouvrier, qui ne bénéficie plus des compétences enseignantes, et notamment de leur capacité à participer aux débats intellectuels et à les vulgariser. *A contrario*, le SGEN, très minoritaire, joue un rôle moteur dans la déconfessionnalisation de la CFTC, en 1964, et dans le développement de la CFDT, lui fournissant de nombreux cadres, tel Paul Vignaux¹⁵⁵.

Cependant, le monde enseignant est trop divisé pour qu'on surestime son influence sur les politiques éducatives¹⁵⁶. Le personnel politique issu de ses rangs répercute ses conflits internes, ce qui induit une certaine paralysie. Le projet de réforme Billières est rejeté après les pressions des professeurs, contre l'avis des

154 Antoine Prost, *Autour du Front populaire. Aspects du mouvement social au XX^e siècle*, Paris, Seuil, 2006.

155 Frank Georgi, *L'Invention de la CFDT, 1957-1970*, Paris, Éd. de l'Atelier, 1995 ; voir aussi Paul Vignaux : *un intellectuel syndicaliste*, Paris, Syros, 1988.

156 Laurent Frajerman, « La Fédération de l'Éducation Nationale face aux enjeux de l'école moyenne sous la IV^e République. Cartographie d'un débat », *Revue française de pédagogie*, n° 159, avril-juin 2007, p. 69-79.

instituteurs¹⁵⁷. Les enseignants n'enragent pas que des succès, comme le prouve l'échec de leur mobilisation laïque. Même dans leur domaine réservé, le champ scolaire, l'avènement de la V^e République est marqué par « l'intervention de forces sociales nouvelles : les technocrates du plan, les responsables de l'économie, les gestionnaires des finances »¹⁵⁸. Les enseignants se battent aussi pour que les secteurs de l'éducation populaire, de la jeunesse, des activités sportives et culturelles entrent dans le giron du ministère de l'Éducation nationale, mais ne peuvent empêcher leur autonomisation au sein de l'appareil d'État, avec la constitution de ministères distincts. Certes, des ex-enseignants s'investissent dans ces secteurs, mais au risque de perdre leur socialisation professionnelle. En effet, si les effets d'une socialisation initiale continuent d'agir après un changement de vie, la nouvelle socialisation s'impose à terme¹⁵⁹. Les ex-enseignants qui choisissent un engagement exogène se détachent donc peu à peu de leur milieu, ce phénomène relativisant l'influence globale des enseignants.

Sur la moyenne durée, malgré leur activisme, les enseignants détiennent plus d'influence sur les questions de société que sur leurs propres intérêts, effet involontaire de leur disposition morale. De ce fait, leur position sociale apparaît plutôt en recul par rapport à celle des fonctionnaires qui sont recrutés à diplôme comparable. Un exemple significatif provient de la stratégie de la Société des agrégés, qui continue à défendre l'enseignement des agrégés au collège, au nom de son idéologie de défense de la qualité de l'enseignement, même si cette position nuit aujourd'hui à ses revendications matérielles¹⁶⁰.

Le crédit des enseignants reste en partie corrélé à leur nombre, car ils disposent de la masse critique pour réunir des foules. Toutefois, l'augmentation de leur représentation dans la population active ne s'accompagne pas d'une hausse de leur influence globale, pour trois raisons. D'abord, l'élévation du niveau de formation de la population, à laquelle ils se consacrent, aboutit à une diminution de la rareté de leurs ressources intellectuelles, et donc de leur rôle social. Ensuite,

157 François-Georges Dreyfus, « Un groupe de pression en action : les syndicats universitaires devant le projet Billières », *Revue française de science politique*, avril 1965, p. 213-250, p. 245.

158 Antoine Prost, *L'École et la famille dans une société en mutation (1930 - 1980)*, Paris, Nouvelle Librairie de France, 1981, p. 200.

159 Daniel Gaxie, « Appréhensions du politique et mobilisations des expériences sociales », *Revue française de science politique*, volume 52, n° 2-3, 2002, p. 145-178.

160 Non seulement l'enseignement au collège a perdu de son prestige, mais le ministère de la Fonction publique privilégie désormais la fonction (professeur de collège ou de classe préparatoire) sur le grade (agrégé, certifié...). En maintenant sa position, la Société dévalorise le titre d'agrégé : cf. Yves Verneuil, *Les Agrégés*, op. cit., p. 318-319.

l'image globale de leur profession se dégrade, subissant des attaques non seulement sur leur droite, en tant que fonctionnaires, mais aussi sur leur gauche, de la part des partisans de la rénovation pédagogique. Enfin, leur opposition ferme à la République gaullienne les éloigne du pouvoir central pendant vingt-trois ans, même si le « pouvoir enseignant » réapparaît en 1981¹⁶¹.

L'engagement des enseignants se nourrit de motifs individuels, en tant que palliatif à la solitude des instituteurs et à l'isolement social des professeurs, et en tant que moyen d'évasion hors d'un milieu jugé quelquefois étroit. Il doit son succès à l'accomplissement personnel et à la promotion sociale qu'il offre, bel exemple d'engagement vécu comme une « construction de liens sociaux »¹⁶². Le militantisme des enseignants s'accomplit d'ailleurs sur un mode particulier, qui compose avec un certain individualisme : les enseignants ne se fondent pas dans une foule en colère, mais animent des réunions, s'insèrent dans des collectifs à condition qu'ils n'effacent pas les individus, planifient des mouvements récurrents, tout en donnant la priorité à la négociation. Certes, cette manière spécifique de se mobiliser, conforme à leur identité, renforce leur particularisme. Toutefois, dans le même mouvement, les enseignants s'inscrivent dans la société, puisqu'ils affirment leur originalité en portant leurs opinions sur la place publique.

On s'engage comme on est, aussi l'engagement constitue-t-il une entrée pour comprendre les enseignants. Membres des classes moyennes, issus d'une trajectoire sociale ascendante et fortement socialisés par leur milieu, ils apparaissent humanistes et progressistes, ambivalents envers l'État ; ces professionnels de la communication sont attachés au libre débat et pondérés dans l'action. Guy Mollet incarne parfaitement cet archétype du militant enseignant, mais, paradoxalement, sa politique a suscité l'hostilité farouche d'une bonne part de son milieu originel¹⁶³.

Laurent FRAJERMAN

Docteur en histoire, université Paris 1,

Centre d'histoire sociale du XX^e siècle

laurent.frajerman@free.fr

161 La moitié des députés socialistes et 14 des 37 ministres sont alors enseignants : cf. Véronique Aubert et al., *La Forteresse enseignante*, op. cit., p. 259.

162 Antoine Prost, « Changer le siècle », art. cit.

163 Guy Mollet est d'origine ouvrière, professeur en collège, franc-maçon, syndicaliste puis dirigeant de la SFIO. Enfin, il affiche son goût pour la controverse théorique sans être un intellectuel renommé : François Lafon, in Jean Maitron, Claude Pénnetier (dir.), *Dictionnaire biographique*, op. cit.