VÉRONIQUE AUBERT, JACQUES OZOUF MONA OZOUF

La tradition politique des instituteurs

Parler de tradition politique au singulier, c'est avoir vigoureusement unifié un univers surabondant : les traditions sont un ensemble grouillant de coexistences disparates. C'est avoir fait une reconstitution intellectuelle en recomposant une lignée singulière en arrière du flot mêlé des opinions. C'est postuler une vie de la durée. C'est enfin, pour peu qu'on définisse cette tradition, faire venir à la conscience un monde à la fois englouti et vivant, antérieur à la réflexion, et hétéronome. La tradition est ce qui parle à travers les êtres sans que cette parole soit tout à fait la leur, et dont l'emprise est à la fois indiscutable et énigmatique. Paul Thorez en a donné une excellente définition dans le beau titre de son livre : *Une voix presque mienne*.

Entreprise d'unification volontaire, périlleuse par conséquent, mais qui paraît précisément trouver sa pleine justification quand on parle des instituteurs, tant les présentations du corps en ont accentué l'aspect cohésif, et ceci soit qu'on use à son endroit des métaphores de l'armée — hussards, fantassins —, soit qu'on leur préfère les métaphores de l'Eglise — apostolat, sacerdoce. Dans l'un et l'autre cas, on postule un ensemble de croyances collectives non seulement intériorisées, mais explicitement affichées. Quelle est la vérité de ce stéréotype? Jusqu'à quel point constitue-t-il une « tradition » ?

Pour répondre à ces deux questions, nous sommes revenus au « sondage rétrospectif » (1) réalisé en 1962 par Jacques Ozouf auprès

⁽¹⁾ En 1962, la mémoire des 20 000 instituteurs et institutrices survivants de la Belle Epoque était sollicitée par questionnaire écrit. L'enquête de Jacques Ozouf connaissait un succès dépassant amplement l'ambition initiale : 4 000 témoignages sont livrés qui vont, embrassant les modes d'expression les plus divers, de la réponse abrupte au flot du récit autobiographique enrichi de correspondances

des instituteurs de la Belle Epoque. L'enquête dont l'avantage est de définir la séquence temporelle — grossièrement 1900-1914 dans laquelle on pouvait espérer saisir la tradition, comportait aussi un grand nombre de questions susceptibles d'éclairer à la fois son contenu (quels livres ils ont lus, quels événements ils ont mémorisés, de quelle appartenance politique ils se réclament...), sa genèse et sa transmission (quelle part respective ont tenue l'école et la famille), sa reproduction enfin (à travers les projets d'avenir faits pour les enfants, qu'ils soient réalisés ou non). De tous les biais que comporte une telle enquête, sur lesquels Jacques Ozouf s'est déjà expliqué (2), ne retenons que celui qui nous intéresse directement : l'effet du questionnaire est assurément de rendre bavarde, consciente et raide la vie silencieuse, discrète et insaisissable de la tradition. Le cas est patent pour tous ces instituteurs qui, ayant répondu que leur père déjà avait été instituteur, se sont vu renvoyer un nouveau questionnaire à remplir en lieu et place de leur père, les mettant ainsi en situation de réfléchir au rapport entre leurs propres convictions et celles de leurs familles, d'analyser le jeu combiné de la reproduction et de l'émancipation, de cerner une hétéronomie jusque-là vécue dans l'implicite.

Dernière précaution : l'exploitation de l'enquête est encore inachevée, ce qui nous a conduits à utiliser deux séries de chiffres. Nous avons systématiquement codé les 4 000 réponses de l'enquête pour douze variables simples (sexe, année de naissance, date d'entrée dans la profession, etc.) (3). En revanche, pour des indicateurs plus

personnelles, de préparations scolaires, de carnets de compte, etc. Pour une description détaillée de l'enquête et une approche qualitative et thématique du matériau recueilli on se reportera à : Nous les maîtres d'Ecole, autobiographies d'instituteurs de la Belle Epoque, présenté par Jacques Ozouf, Paris, Julliard, coll. « Archives », 1967, 271 p. On pourra également consulter l'article de Jacques Ozouf, Les instituteurs de la Manche et leurs associations au début du siècle, Revue d'Histoire moderne et contemporaine, t. X, janvier-mars 1966, p. 95-114, qui repose sur le traitement statistique des réponses obtenues dans ce département. Plus généralement sur le « sondage rétrospectif » et son apport à l'histoire, voir Jacques Ozouf, L'opinion publique : Apologie pour les sondages, in Faire de l'histoire, sous la direction de J. Le Goff et P. Nora, t. 3 : Nouveaux objets, Paris, Gallimard, 1974, 281 p., p. 220-236.

(2) Cf. notamment: Jacques Ozouf, L'enquête d'opinion en histoire. Un exemple: l'instituteur français 1900-1914, Le Mouvement social, no 44, juillet-septembre 1963, p. 3-23 et, du même auteur, Retour sur une enquête, in Cent ans d'Ecole, textes publiés par le groupe de travail de la Maison d'école à Montceau-les-Mines, préface de Georges Duby, Ed. du Champ Vallon, coll. « Milieux », 1981, 197 p., p. 25-35.

(3) Le programme et l'exploitation informatiques de l'enquête ont été pris en charge et réalisés par Catherine Paradeise que nous tenons, ici, à remercier vivement. Par ailleurs, nous sommes reconnaissants à Claire Bernard de l'aide qu'elle a apportée pour l'ensemble des dépouillements effectués.

complexes (lectures, appartenance politique, religieuse ou syndicale) 13 départements seulement ont été, à ce jour, intégralement dépouillés : soit 581 réponses (4). Selon les cas, c'est à l'une ou à l'autre de ces séries de chiffres que nous aurons recours. Enfin, comme une des vertus des comptages est de mettre dans une exacte lumière le témoignage singulier, nous avons aussi utilisé ces réponses exceptionnelles qui nous montrent des instituteurs occupés à réfléchir eux-mêmes sur la réception de la tradition, son bricolage, ses inflexions, et presque anxieux de proposer une définition de la tradition.

L'enquête permet tout d'abord de faire un inventaire précis des opinions et des croyances — ne parlons pas encore de tradition partagées par les instituteurs. Inventaire d'abord direct, puisque les instituteurs étaient invités à définir leurs sympathies partisanes ou leur appartenance religieuse. Dans les 581 réponses de nos 13 départements nous trouvons ainsi 4 extrême gauche, 114 socialistes, 56 radicaux, 12 personnes s'identifiant à la gauche sans précision, 17 républicains. Près des deux tiers de sans réponses à cette question jugée probablement indiscrète, la non-réponse offrant sans doute un refuge aux sympathisants du centre et de la droite, puisqu'un seul de nos 581 instituteurs a indiqué une sympathie pour la droite. Mais ce silence, à supposer qu'il soit tactique, n'en est pas moins une indication intéressante de conformité : on est en présence d'un milieu où l'on ne peut que s'affirmer de gauche. Quant à l'appartenance religieuse, 274 se disent catholiques, 35 protestants, 164 libres penseurs, 27 sans religion. Parmi les 274 catholiques, seuls 35 s'avouent pratiquants réguliers. On notera que la disparition de la référence religieuse est plus souvent revendiquée comme une décision libre et positive que comme une simple absence : 164 libres penseurs pour 27 sans religion. Et que certains de nos instituteurs ne voient pas de contradiction à se reconnaître à la fois catholiques et libres penseurs, rapportant la première définition à l'héritage sociologique

⁽⁴⁾ Les départements retenus sont : l'Ain, l'Aisne, l'Ardèche, la Corrèze, le Finistère, le Gard, la Gironde, le Maine-et-Loire, la Manche, les Pyrénées-Orientales, le Rhône, la Vendée, la Vienne. Leur choix répond au souci de prendre en compte, autant que faire se peut, les effets respectifs des variables contextuelles susceptibles d'influencer les réponses obtenues, dans le cadre de cette enquête, selon la géographie envisagée : degré d'urbanisation, « tradition » politique locale, culture religieuse dominante (catholicisme, protestantisme), mobilisation syndicale (anarcho-syndicalisme et implantation de l'Ecole émancipée), enfin taux d'alphabétisation.

et la seconde au choix individuel. Catholiques par tradition, disent-ils, et libres penseurs par opinion, précision qui nous donne à penser.

Cet inventaire politique et philosophique direct — dont on soupçonne comme il a pu être infléchi par l'interrogation ellemême — peut se compléter d'un inventaire indirect, capable de le corriger et aussi de l'étendre. Le questionnaire avait soumis à l'appréciation des enquêtés une liste de grands événements, liste probablement trop scolaire, et assurément trop directive. Retenons pourtant à quel point les instituteurs interrogés ont résisté à ces sollicitations impérieuses et ont dédaigné certains des grands événements politiques proposés. Que la Commune, que l'affaire Boulanger les laissent indifférents, passe encore. Mais les lois laïques elles-mêmes, événement pourtant fondateur, retiennent à peine leur attention. Les deux grands événements qui ont marqué leur mémoire sont en réalité deux grandes commotions morales, toutes deux liées au malheur d'un innocent : l'exil de Dreyfus et l'assassinat de Jaurès qui sont dans notre corpus les vraies scènes primitives et traumatiques, surtout pour la seconde d'entre elles. La place faite à Jaurès par ces témoins est, du reste, écrasante : dans le Panthéon de leurs grands hommes (que nous avons tenté de reconstituer en comptabilisant toutes les mentions révérentes ou admiratives dans l'enquête), Jaurès vient très largement en tête (174 fois cité sur 581), devançant Herriot (56 fois), Briand (39 fois) — référence qui signale du reste que beaucoup de nos instituteurs ont répondu, sinon hors sujet, ce qui les aurait fait rougir, au moins hors limites de l'enquête —, Clemenceau (37 fois). L'écart se creuse ensuite de façon décisive avec les autres hommes admirés : Poincaré, cité 17 fois, Combes cité 14 fois, et Ferry cité 10 fois ; il n'est pas indifférent de noter ce chiffre, comme si l'œuvre de Ferry était déjà très éloignée de nos témoins qui en sont pourtant plus proches dans le temps que nous ne le sommes du gouvernement Mendès France : le constat mérite réflexion.

Si, pour compléter cet inventaire, on se tourne maintenant du côté des livres qu'ils ont lus et des auteurs qu'ils pratiquent, on trouve, en tête, Anatole France (cité 101 fois), Hugo (93 fois), Zola (66 fois), qui devancent de fort loin les autres auteurs, puisque, à leur suite, aucun écrivain français n'est mentionné plus de 40 fois. Le quatrième en effet est Daudet avec 40 mentions, le cinquième Balzac (37), le sixième Romain Rolland (27). Si on étend le cercle des admirations aux auteurs cités plus de 20 fois, on enrichit encore la liste de Flaubert (25), Loti (26), Lamartine (24). Ce qui frappe dans ce monde des livres, c'est la sur-représentation du XIX^e siècle,

la présence tout à fait modeste du xVIIIe siècle (on s'attend à rencontrer Voltaire et Rousseau qui n'ont l'un et l'autre droit respectivement qu'à 16 et 13 mentions). Ce qui frappe aussi, c'est la présence plus discrète encore du xVIIe siècle (6 mentions pour La Fontaine, chiffre surprenant si l'on suppose chez ces maîtres d'école la prégnance du modèle scolaire). Pas un philosophe : ni Kant, la référence kantienne des écoles normales, tout à fait évaporée semble-t-il, ni Marx, malgré Jaurès. Mais Jaurès, cité 174 fois comme « homme politique admirable », ne l'est que 9 fois comme « auteur » : les instituteurs ont probablement lu plus souvent ses articles que l'Histoire socialiste. Notons enfin les très rares mentions des auteurs étrangers, et l'absence presque complète de l'Antiquité grécolatine : dernier trait propre à conforter l'image, si fréquente alors dans la presse réactionnaire, de l'homme incomplet qu'est l'instituteur public à qui manque cette clef du monde, le latin.

Par ailleurs, dans les réponses qu'ils nous ont faites, les instituteurs mettent souvent l'accent sur la fonction d'utilité militante de leurs lectures. Elles doivent porter de l'eau au moulin des croyances (j'y ai puisé sous toutes ses formes l'esprit laïque qui est à la base de mes pensées) et on pourrait en dire autant de la lecture des journaux, à connotation fortement provinciale, et à nette orientation à gauche : toutes lectures promptes à vivisier la foi en l'idée républicaine (5).

De cette idée républicaine, quel était exactement le contenu ? Ce qui nous permet le mieux d'en juger c'est, paradoxalement, l'ensemble des réponses à la question que nous estimons pourtant aujourd'hui la plus niaisement posée dans notre enquête : « Quels devraient être à votre avis les caractères d'une société idéale ? » Dans ce corbillon assez confus et malaisément comptabilisable, on

Pour une analyse de la lecture au XIX^e siècle voir Martin Lyons, Les best-sellers, in *Histoire de l'édition française*, sous la direction de Henri-Jean Martin et Roger Chartier, t. III, Le temps des éditeurs : du romantisme à la Belle Epoque, Paris, Ed. Promodis, 1985, 539 p., p. 369-397; également Anne-Marie Thiesse, Le roman du quotidien, Lecteurs et lectures populaires à la Belle Epoque, Paris, Le Chemin Vert, 1984, 270 p.

⁽⁵⁾ On rappellera que viennent en tête des livres « best-sellers » du XIXe siècle : Les Fables de La Fontaine, le Télémaque de Fénelon, le Catéchisme historique, de l'abbé de Fleury. A ne considérer que le seul palmarès de la diffusion livresque s'impose, alors, la « littérature du rituel ». La « littérature du désir » — qui s'infiltre progressivement à travers la multiplication du roman feuilleton de la grande presse — n'est pas encore venue en brouiller l'ordre. Dans cette perspective, les lectures de nos instituteurs sont à la fois cohérentes et atypiques : lectures académiques mais novatrices, convenues mais vagabondes, édifiantes mais originales. En bref, lectures de « contrainte » mais lectures personnelles à l'image de la « tradition » dont ils sont le vecteur et les créateurs.

trouve pourtant fermement exprimé l'attachement à la laïcité comme indépendance du politique par rapport au théologique, l'épanouissement indispensable des droits formels en droits réels (si on tient au vocabulaire marxiste) ou des droits-libertés en droitscréances (si on préfère la terminologie de Luc Ferry et d'Alain Renaut), la reconnaissance vis-à-vis d'une République qui a inventé la législation du travail, l'espérance d'une application complète de la devise républicaine, avec l'accent mis sur son efflorescence finale, la fraternité. Enfin, signe d'appartenance qui ne trompe jamais, la supériorité de la justice sur la charité. A l'horizon de cette pensée, un socialisme dont la victoire n'est pas pensée comme fondée sur l'économie, mais attendue de facteurs moraux, du progrès du sentiment du droit, de l'éducation. Bref, une démocratisation continue de la société et de l'Etat. Soulignons la cohérence de cette philosophie implicite avec les admirations explicitement affichées et reconnaissons ici une fois encore la présence de Jaurès.

Au terme de cet inventaire trop rapide, il y a donc l'ensemble de croyances collectives auquel on pouvait d'emblée s'attendre : l'orientation décidée à gauche, le choix d'auteurs militants, l'interprétation progressiste de l'idée républicaine. Tout ceci constitue-t-il une tradition? Il y a là deux questions cachées en une : Est-ce bien une tradition une? Est-ce bien, précisément, une tradition? La première de ces questions mériterait un traitement du corpus plus raffiné que celui auquel nous l'avons jusqu'à présent soumis et qui mettrait en lumière les variations entre les hommes et les femmes, les jeunes et les vieux, les villes et les campagnes, les régions. A titre d'exemple tout provisoire, voici l'écart entre les hommes et les femmes. Dans l'imaginaire collectif, le corps des instituteurs est à l'évidence masculin : ni fantassines, ni hussardes. Politiquement, il se définit par le vote à gauche. Or le corps est déjà, dès les années 1902, à légère majorité féminine et les femmes sont alors privées de la citoyenneté politique. Distorsion étrange, qui dans notre enquête se traduit, lorsque ce sont des femmes qui répondent, soit par le silence, soit par une déclaration d'allégeance aux convictions du conjoint. Mais aussi, nous semble-t-il, par un accent beaucoup plus vibrant mis sur le combat laïque. Vigueur sur laquelle on peut faire plusieurs hypothèses : ou bien le combat laïque est pour les femmes un substitut à l'action politique qu'elles ne peuvent avoir; ou bien encore il est plus vivement vécu parce qu'à l'échelle locale l'agressivité cléricale s'exerce de préférence sur le maillon le plus faible, l'institutrice, personnage souvent désarmé; ou bien encore, parce que venues plus souvent au métier par l'exemple familial (elles sont un peu plus nombreuses que les hommes à avoir un père instituteur), elles ont déjà intériorisé une lutte qui est moins un choix qu'une fidélité. Abandonnons ces questions délicates à trancher. Indiquons seulement qu'elles révèlent sur quel registre d'inflexions différentes peut jouer une même tradition.

Pour répondre à la deuxième question — cet ensemble de représentations constitue-t-il une tradition ? — il faut revenir aux caractères qui définissent une tradition, impersonnalité, autorité, transmissivité. Ecartons le premier, dans la mesure où la pratique du questionnaire le brutalise et presque le contredit. Restent les deux autres : pouvons-nous, à partir de notre corpus, comprendre d'où cet ensemble de croyances tire son autorité ? Pouvons-nous tester sa capacité à être transmis ?

Sur un tel corpus, dans un tel milieu, on pourrait avancer que la transmission de la tradition est une évidence puisque l'école est le lieu même où on la saisit. Qui se réfère à l'école dans son expérience individuelle met le fondamental en arrière. Qui pratique le métier d'enseigner fait profession de transmettre. Si bien qu'on serait tenté de dire que dans ce contexte, la transmission de la tradition tient à la tradition de la transmission.

Mais il ne s'agit là que d'un des modes de la transmission : on se tient ici sur son versant déterminé, où compte le passage, d'une génération à l'autre, d'un message explicite, où s'affirme la volonté de formation, si évidente en un temps où l'école est considérée comme le lieu de la fabrication du citoyen. La transmission a un autre mode, moins visible, moins coercitif et infiniment plus prégnant. Et la tradition, plus qu'un ensemble de messages explicitement délivrés, mémorisés et retenus est un trésor implicite d'images, de gestes, d'attitudes et de savoirs, à la fois vivant et latent. Chaque individu peut laisser dormir ou réanimer ce monde enfoui, dont toute la force est d'imprégnation.

Or une des surprises des réponses réfléchies et explicites que fournit notre questionnaire est de donner à cette seconde transmission la plus belle place. On pourrait dans ce corpus faire ample moisson d'exemples où le consentement à la tradition a le naturel et la douceur de l'évidence. « Républicain, mon père l'étant. » « J'étais républicaine parce que papa l'était, je crois bien... » « Je ne parlerai à cet égard que des tendances et des options de mon père. Dire ce que furent ses idées et ses opinions, c'est révéler du coup les miennes propres, car je n'ai jamais trahi mon modèle. » Faire comme lui, faire

comme eux, les impératifs catégoriques de l'imitation scandent nos réponses. A lire les récits de ces enfances passées à contempler sur les murs de la cuisine les portraits de Thiers et de Gambetta, ou à écouter un père lire L'Histoire de la Révolution de Quinet, on est tenté de penser que la tradition politique coule ici d'une source quasi biologique, et de conclure à l'imprégnation plus qu'à l'apprentissage.

Du reste, les comptages de l'enquête confirment objectivement cette description: 17 % des instituteurs interrogés, 21 % des femmes ont un père instituteur. Dans les 13 départements dépouillés on sait qu'environ la moitié des enfants d'instituteurs sont eux-mêmes enseignants. Reproduction qui est évidemment renforcée par l'endogamie: parmi les institutrices qui répondent, 32 % ont un conjoint instituteur. Encore faudrait-il compléter ce tableau par l'évocation d'une véritable nébuleuse, que l'enquête a cherché à reconstituer en testant la présence dans l'environnement au sens large d'un élément instituteur. Si, à l'exemple des pères et des mères, on ajoute celui d'un oncle ou d'une tante qui ont pris les enfants en charge, d'une amie de la famille ou d'un maître dont l'influence a été déterminante, on obtient une immersion sans précédent dans la culture de l'exemple. Le montreraient aussi bien ces descriptions de l'Ecole normale où le contenu de l'enseignement et des programmes compte infiniment moins que les grandes figures qui la peuplaient, directeur d'école, professeur de philosophie qu'on n'oublie pas, maîtres modèles qui fondent toute une psychopédagogie de l'imitation.

On se sent alors presque dispensé (6) de poser ici le problème redoutable de l'influence respective de l'école et de la famille. Car d'une part, dans nombre de cas, les deux influences s'additionnent (le père est aussi souvent le maître; quand il ne l'est pas, c'est un père qui a accepté, mieux souhaité, que l'école transforme son fils) et Annick Percheron a montré de façon décisive à quel point ce redoublement était facteur de conformité (7). D'autre part, et probablement surtout, chacune emprunte le mode de transmission de l'autre. Pour nos instituteurs, la famille, plus didactique qu'une famille ordinaire, a souvent été une école. L'école, plus englobante

(7) Cf. en particulier: Annick Percheron, L'école en porte à faux. Réalités et limites des pouvoirs de l'école dans la socialisation politique, *Pouvoirs*, « L'Ecole », n° 30, 1984, p. 15-29.

⁽⁶⁾ Pas tout à fait cependant, car il faudrait aussi travailler sur les cas « déviants », sur ces instituteurs catholiques et pratiquants, voire antirépublicains que la logique du métier amène à rejoindre la conformité du rôle et dont l'itinéraire de la famille Sandre a donné à l'un de nous l'exemple frappant.

et maternelle qu'un simple lieu d'apprentissage, a souvent été une famille. Il y a peu de milieux sociaux où l'héritage intellectuel et l'héritage affectif soient plus difficiles à dissocier, et où toutes les formes de transmission aient joué de concert.

Il faut maintenant en venir à la question de savoir d'où cet ensemble de croyances tire son autorité. Seconde grande interrogation, mais les réponses qu'elle appelle se raccordent difficilement à nos premières constatations.

Pas de tradition qui ne tire son autorité de l'antériorité, de l'ancienneté. Or, force est de remarquer que la tradition culturelle et politique évoquée dans notre inventaire n'a pour elle qu'une ancienneté pelliculaire. Très peu d'événements politiques pour paraître mériter le regard rétrospectif, et extraordinairement peu d'allusions à la Révolution française si on songe qu'il s'agit d'hommes et de femmes dont Ferry avait explicitement voulu faire des fils de 89. Très peu de grands auteurs qui n'appartiennent pas au contemporain. Bref, un univers de références délié du passé.

Il faut ajouter que l'ancienneté n'est jamais vue par nos instituteurs comme un élément suffisant de légitimation de l'autorité. Beaucoup de ces textes apportent précisément le témoignage que dans les villages où ils sont nommés, nos instituteurs découvrent l'antériorité de croyances, de superstitions, de façons de faire et de dire, de rites séculaires, sclérosants et parfois mortels. Ils prennent possession de postes où il faut dépêcher le garde-champêtre pour faire respecter l'obligation scolaire, établir, au chevet d'un élève malade, l'autorité du médecin face au rebouteux, rencontrer des paysans qui n'osent boire une tasse de café en présence de leurs propriétaires, découvrir la cascade d'influences et de dépendances qui fait des hommes moralement asservis. Bref, comme le dit l'un d'eux, je constatais avec une sorte d'effroi que l'esprit de servitude existe encore autour d'eux. Le scandale absolu, c'est d'entendre, ou de croire avoir entendu, mais ici, cela revient au même, un curé prier pour que le pauvre reste à sa place.

Remarquons encore que l'idée centrale de l'enseignement qu'ils dispensent est celle de l'autonomie. D'une part, parce que l'école est un milieu de rupture avec le mode de vie des élèves, parfois même avec la langue qu'ils parlent : milieu dont l'isolement et la clôture sur soi sont alors vantés sans complexes comme un remède intellectuel et une thérapie morale. D'autre part, parce qu'on y enseigne le tout à fait neuf, l'initial, le simple, ce primaire par quoi

on commence une vie et qui donne à chaque enfant, fût-il pris dans le troupeau souffreteux des pupilles de l'Assistance publique, la chance d'une vie nouvelle. Enfin, parce qu'on y affirme le droit absolu de chaque génération à s'émanciper de la génération précédente et parfois même à renverser la succession, comme dans tous ces récits des origines, où l'enfant se fait l'éducateur de ses parents : mon père aimait lire mes livres. Bref, la philosophie du métier est d'enseigner la rupture avec les habitudes (y compris avec la routine agricole, que nos instituteurs contribuent à briser par l'organisation des mutuelles ou l'emploi de techniques nouvelles), c'est-à-dire à dévaloriser les traditions.

Cette philosophie a-t-elle aussi ses applications politiques? On pourrait l'illustrer par un exemple, choisi pour son caractère hautement emblématique, celui de la Revanche, car qui dit Revanche implique redite, répétition et accomplissement de ce qui est impérieusement pointé par la génération précédente. Or, il est frappant de voir nos témoins mettre à la fois en place les objets et les emblèmes de la tradition, familiale et scolaire, de la Revanche, chansons patriotiques, fusils de bois, cartes de géographie endeuillées, fables de La Fontaine où le loup porte un casque à pointe alors que l'agneau porte un képi, tout un enseignement reçu et du reste assimilé : j'avais été un bon élève, j'étais un revanchard. Et de les voir en même temps marquer une distance, qui se creuse dans les années précédant la grande guerre, avec l'enseignement qui leur a été dispensé, jusqu'à la conclusion logique : je n'ai jamais transmis à mes élèves les idées reçues de mes maîtres. On pourrait naturellement soutenir, en lisant cet ensemble de réponses, l'idée selon laquelle des hommes et des femmes qui écrivent après le séisme de deux guerres projettent en arrière le sentiment de répulsion et d'horreur qu'elles leur ont inspiré. Cela n'efface pourtant pas la perception qu'ils ont eue d'être une génération absolument nouvelle, en train de s'affranchir de traditions qui étaient elles-mêmes sans véritable ancienneté... Le glissement du radicalisme pâlissant au socialisme, le combat des adjoints contre les directeurs, illustreraient aussi bien que la Revanche ce mouvement d'émancipation. La naissance du syndicalisme en fournirait à son tour un exemple.

Tradition transmise, qui ne tire pourtant pas son autorité de l'ancienneté et par rapport à laquelle chacun garde sa chance d'émancipation. Il y a donc ici une contradiction réelle, portée par la nature de l'école, à la fois lieu de la transmission et de la pédagogie inaugurale, du savoir ancien consigné dans les livres et de l'homme nouveau.

Si, pour conclure cette fois, nous cherchons à définir la manière dont nos instituteurs ont vécu cette contradiction et ce qui en résulte pour leur « tradition », nous pouvons proposer quelques éléments de réflexion.

- 1) Une des réponses à la situation contradictoire que nous croyons saisir dans ce corpus consiste pour les instituteurs à « inventer » une tradition, si on veut reprendre le mot d'Hobsbawm (8), mais à condition de donner à « invention » un sens non artificiel, non caricatural et de se souvenir que le légendaire n'est pas forcément antinomique de l'Histoire mais la constitue aussi bien. Nos instituteurs reconstruisent en arrière un passé dont ils reconnaissent procéder et auquel ils peuvent être totalement déférents. Ce passé, c'est celui de l'école laïque souffrante, des écoles d'autrefois non encore laïcisées, avec leur crucifix et leurs vierges de plâtre au jardin, des instituteurs martyrs persécutés par les populations fanatisées ou réduits au mutisme par leurs supérieurs. Bref. ils reconstituent ou ils inventent une héroicité du métier en arrière : certainement, ce furent des apôtres, certainement ils eurent à souffrir, voilà qui donne le ton de leurs réponses. Et cette héroïcité confère la continuité à un corps de valeurs politiques qui semble exclure la continuité.
- 2) Ce passé imaginé, respecté et exemplairement dignifié est en même temps un passé non contraignant, puisqu'il est un ancien temps, dont les difficultés ne reviendront plus. Bien entendu, les réponses de nos instituteurs mettent parfois en évidence des incidents emblématiques entre l'école laïque et l'Eglise, notamment au moment de la querelle des manuels. Mais sauf exception, ces incidents sont présentés comme appartenant à un passé révolu. Ils prolongent une époque mourante, celle où on discutait encore l'école laïque et la République, alors que l'époque actuelle, écrit l'un d'eux, est celle où on commence à s'habituer aux lois laïques, commencement d'habitude en passe de devenir une seconde nature.
- 3) Si le passé est perçu par nos instituteurs comme dépassé, pouvons-nous encore sans contradiction parler de la transmission de tradition ? Il nous a semblé possible de l'admettre à condition

⁽⁸⁾ Cf. Eric John Hobsbawm and Terence Osborn Ranger (eds.), The invention of tradition, Cambridge, Cambridge University Press, 1983, vi-320 p.

de songer que ce qui se transmet alors est moins une pensée que la condition de sa possibilité: la croyance à la valeur de l'apprentissage en lui-même plutôt qu'à la valeur de ce que l'apprentissage charrie. En quoi nos instituteurs sont sans le savoir fidèles à la pensée de Jules Ferry qui, dans le débat sur la législation scolaire, s'adresse ainsi au côté droit: Votre principe est qu'il vaut mieux ne pas lire que de lire des livres qui ne sont pas bons, c'est-à-dire qui ne sont pas conformes aux doctrines que vous défendez. Pour nous la première chose est de savoir lire, quand bien même on devrait apprendre dans le Rosaire de Marie. C'est que nous croyons à la rectitude naturelle de l'esprit humain. C'est cette croyance centrale qui se retrouve ici. Curieuse tradition affranchie de la lettre.

- 4) La coexistence de ces éléments contradictoires passé vénéré mais pourtant non contraignant, transmission non d'un savoir mais d'une forme universalisable, et absence de validité de ce qui a toujours été rend probablement compte de ce qui nous avait paru une anomalie dans notre corpus : la date des lois laïques si peu remémorée, la figure de Ferry si négligemment honorée, la législation scolaire jamais célébrée comme anniversaire préeis. Mais tout ceci ne veut pas dire l'absence : d'une part, événements et héros sont pris dans une chronologie incertaine, d'autre part, ils ont extraordinairement reculé dans le temps et précocement vieilli. L'histoire des lois laïques est pour nos instituteurs celle de « nos Anciens », des Anciens dont on ne dit plus exactement s'ils sont des pères ou des grands-pères, tant l'événement s'est déjà retiré bien loin, dans un « ancien temps » du conte, où la légende a façonné l'histoire.
- 5) Reste, ultime remarque, que cet ancien temps mal dessiné et défini a contenu un événement fondateur qui a décisivement changé aux yeux de nos instituteurs la destinée de la France et la destinée individuelle. Ces « Anciens » étaient des hommes nouveaux, libérés de l'idée que seule l'ancienneté légitime. On perçoit une fois de plus l'originalité de cette tradition politique. Car pour la tradition, précisément, il n'y a pas de séquence temporelle privilégiée : ce qui monte de la nuit des temps, avec l'autorité de l'immémorial, c'est un empilement d'aménagements successifs, d'innombrables redites minusculement décalées, à la fois immuables et flexibles. Ici, au contraire, il y a un temps privilégié, celui de l'avènement d'une politique conforme aux exigences de la raison. Si on ne se préoccupe guère de le dater très précisément, c'est que la

politique rationnelle ne doit nullement sa légitimité à l'inscription dans le passé, mais à sa capacité de dessiner la promesse indéfinie de l'avenir. En quoi nos instituteurs ne sont pas du tout des saints sans espérance. Mais au contraire des fidèles sans missel, ou des successeurs sans patrimoine.

RÉSUMÉ. — A partir d'une enquête réalisée en 1962 les auteurs recherchent les croyances collectives des instituteurs, qu'elles soient intériorisées ou affichées. Leurs opinions politiques et religieuses, leur mémoire historique, leurs lectures constituent-elles une tradition? Comment celle-ci est-elle transmise et d'où tire-t-elle son autorité?