



HAL
open science

Sur les traces de la promotion 1942-43 de l'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger (EPPFE) : vivre et étudier dans Paris occupé

Sarah Tison

► To cite this version:

Sarah Tison. Sur les traces de la promotion 1942-43 de l'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger (EPPFE) : vivre et étudier dans Paris occupé. Histoire, Philosophie et Sociologie des sciences. 2024. dumas-04764440

HAL Id: dumas-04764440

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04764440v1>

Submitted on 4 Nov 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

**Sur les traces de la promotion 1942-43 de
l'École de Préparation des Professeurs
de Français à l'Étranger (EPPFE) : vivre et
étudier dans Paris occupé**

Sarah TISON

UFR LLD – Département de Didactique du FLE

Mémoire de Master 2 – 28 ECTS

Master : Didactique des langues, du français langue étrangère et seconde :
métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie

Sous la direction de Mme : Valérie SPAËTH

Membres du jury : Mme Alice BURROWS

Année universitaire 2023-2024

Sur les traces de la promotion 1942-43 de l'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger (EPPFE) : vivre et étudier dans Paris occupé

Sarah TISON

UFR LLD – Département de Didactique du FLE

Mémoire de Master 2 – 28 ECTS

Master : Didactique des langues, du français langue étrangère et seconde :
métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie

Sous la direction de Mme : Valérie SPAËTH

Membres du jury : Mme Alice BURROWS

Année universitaire 2023-2024

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier Valérie Spaëth, la directrice de ce mémoire, pour son expertise, sa disponibilité, sa bienveillance et sa générosité. Merci à Alice Burrows d'avoir cru en mes capacités depuis le début de ce master et d'avoir été une enseignante humaine et inspirante. Merci à l'équipe CLIODIFLE pour son accueil chaleureux.

Je remercie également Julien et Solène pour avoir formé au numérique leur amie du siècle dernier.

Je tenais à remercier mes parents : mes premiers enseignants, mes premiers « fans », mes précieux amis, pour leurs relectures et leur amour absolu.

Merci à mes deux acolytes et soutiens fondamentaux du DFLE. À ma reine de la joie, Yi pour avoir entretenu notre amitié à l'autre bout de la planète. À Lucas, mon souffle, mon « mois de juin », de Trantranzai à la Highway One.

Table des matières

Remerciements	1
Introduction	5
Partie I - Cadre conceptuel	12
-	12
Tracer les frontières du savoir historique : quels enjeux, quelle(s) histoire(s) ?	12
Chapitre 1 - Une approche généalogique de l'histoire	13
1.1 La généalogie afin de mettre en lumière les rapports de pouvoir	13
1.2. La généalogie critique et l'historicisation des concepts.	15
1.3. Recomposer le récit historique : l'approche événementielle et la variation d'échelle	17
Chapitre 3 - Quel cadre historiographique : L'histoire culturelle ?	19
3.1. L'histoire culturelle : une histoire des représentations ?	19
3.2. L'histoire culturelle et les (r)évolutions intellectuelles : vers une histoire plurielle ?	20
Dans son ouvrage, Qu'est-ce que l'histoire culturelle ? Peter Burke (2022) retrace l'histoire de la notion d'histoire culturelle. Il démontre comment l'histoire culturelle s'est enrichie au fil des révolutions intellectuelles	20
Chapitre 4 - La question des traces	21
Chapitre 5 - Les archives comme traces	23
Chapitre 6 - Travailler en histoire : un devoir de mémoire ?	24
Chapitre 7 - Articulation du cadre théorique et du mémoire : cohérence conceptuelle et pertinence analytique	26
Partie II - Cadre méthodologique	28
-	28
Méthodes de recherche et variation d'échelles : au-delà du Royaume des Maringouins	28
Chapitre 8 - Composition du corpus de données	29
8.1. Répertorisation des documents du corpus de données	29
8.2. Mes outils : apporter de la clarté et classer.	33
8.3 Un corpus entre mémoire collective et contexte historique : étude des archives de l'EPPFE	33
Chapitre 9 - Présentation du contexte d'étude : L'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger	34
9.1. Quels étaient les objectifs de la création de l'école.	34
Chapitre 10 - Ancrage historique de la promotion 1942-43 : Historiciser la micro-histoire des Maringouins	39
Partie III - Contexte	41
-	41
Ancrer la micro-histoire de la promotion 1942-43 dans l'histoire locale et nationale	41
Chapitre 11 - Contexte national et local : Paris à l'heure allemande	42
11.1 Conditions de vie sous l'occupation nazie	42
11.2 Quel était le statut de l'éducation sous le régime de Vichy ?	43
11.3 La Sorbonne sous occupation : collaboration, attentisme ou résistance ?	45

11.4 Organisation de l'EPPFE sous l'occupation	46
11.5 Le statut des Juifs à l'EPPFE	47
11.6. Quelles étaient les positions de la hiérarchie en charge de l'éducation face au régime de Vichy lors de l'année 1942-43 ?	49
11.7. Les programmes de la formation à l'EPPFE reflétaient-ils les ambitions du gouvernement de Pétain ?	50
Chapitre 12 - Qui étaient les étudiants de la promotion de 1942-43 ?	51
12.1. D'où provenaient les étudiants de la cohorte 1942-43 ?	54
12.2 Répartition genrée de la promotion 1942-43	55
12.3. Niveau d'études et âge des étudiants de la promotion 1942-43	55
Partie IV - Analyses du corpus de données	57
-	57
Comment les Maringouins se sont-ils (ré)appropriés l'EPPFE ?	57
Cette dernière partie traitera les données récoltées dans les archives dans mon corpus. Elle a pour but de mettre en évidence l'ensemble des liens, des connexions et interconnexions au sein de l'EPPFE.	58
Chapitre 13 - Comment la vie à l'école était-elle perçue/vécue sous l'occupation nazie ?	58
13.1. Le royaume des Maringouins : genèse et fonctionnement d'un peuple.	58
13.1.1 Qu'est-ce qu'un Maringouin ?	58
13.1.2 Le royaume des Maringouins : un territoire hors du temps ?	61
13.1.3. Une société régie par des principes fondamentaux ?	63
13.2 Quels regards les étudiants posaient-ils sur la hiérarchie ?	65
13.2.1 Quelle était la posture des étudiants face à l'institution qu'est l'EPPFE ?	66
13.2.2. Quel lien les étudiants entretiennent-ils avec leurs enseignants?	67
13.2.3 Quel était le rôle de Mlle Marin dans l'organisation de la vie à l'EPPFE ?	69
13.3 Le contexte national a-t-il favorisé la création de liens solidaires ?	71
13.3.1 Quel regard post-1945 la secrétaire Mlle Marin posait-elle sur la période de l'occupation nazie ?	71
13.3.2 Quel regard post-1945 les étudiants posaient-ils sur la période de l'occupation nazie ?	72
Chapitre 14 – Quelles pratiques culturelles et sociales ont permis aux Maringouins d'organiser la solidarité ?	73
14.1. Comment était structurée la société Maringouine ?	73
14.1.1 Une société codifiée et hiérarchisée : le fondement de la fonctionnalité de la société Maringouine ?	73
14.1.2. Une vie scolaire rythmée par des rites : au fondement du lien social ?	75
14.2. Quels étaient les lieux de connivence immatériels des Maringouins ?	77
14.2.1. La langue française comme terrain de jeu ?	77
14.3 L'amitié : au fondement de la cohésion sociale ?	79
14.3.1. La Maringouinie : une micro-société sans frontières ?	80
14.1.2 Quelle était la place de l'amitié dans la vie des Maringouins?	81
Chapitre 15 – Comment l'EPPFE a-t-elle tenté de consolider et faire perdurer la solidarité ?	82
15.1« L'esprit de l'école » : une empreinte de l'EPPFE pour la vie ?	83
15.1.1. Qu'est-ce que l'esprit de l'école ?	83

15.1.2. L'EPPFE : une école de la vie ?	84
15.1.3. De la diffusion du français : une ambition monopolistique ?	86
15.2 Les coutumes perpétuées de l'EPPFE : une stratégie de préservation de son identité éducative ?	87
15.2.1. S'inscrire dans la tradition de l'école.	87
15.2.2. Poursuivre et transmettre la tradition de l'école.	89
15.3 Quelle est l'influence de l'école sur les trajectoires de vie post-formation ?	90
15.3.1. Quels métiers les étudiants exercent-ils après l'EPPFE ?	91
15.3.2. Quel lien d'appartenance les anciens étudiants entretiennent-ils avec l'EPPFE après la formation ?	92
15.3.3 Les Maringouins gardent-ils des liens après la formation ?	94
Conclusion	96
Bibliographie	99
Table des annexes	106
Annexe 1	107
Déclaration anti-plagiat	107
Annexe 2	108
Cartographie des provenances de la promotion 1942-43 de l'EPPFE	108
Annexe 3 :	109
Tableur répertoriant la liste des étudiants de 1942-43 de l'EPPFE	109
Annexe 4 :	110
Tableur répertoriant la liste des étudiants de 1920-21 de l'EPPFE	110
Tables des illustrations	111
Sigles et abréviations utilisés	112
Quatrième de couverture	113

Introduction

Étudiante en deuxième année de master de Didactique des langues, du français langue étrangère et seconde : métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie, j'ai décidé d'effectuer un mémoire en histoire pour plusieurs raisons. Premièrement, je suis civilisationniste du monde anglophone de formation. Dès lors, mon parcours académique démontre un attrait pour les approches interdisciplinaires. De plus, mon positionnement épistémologique s'inscrit dans une perspective qui analyse le fait présent à la lumière des faits historiques. Ma démarche s'inscrit en effet dans la volonté d'interroger le passé pour construire un présent plus serein. Les archives sont des témoins du passé qui permettent de combler l'espace temporel entre le passé et le présent.

Au début de l'année scolaire 2023-24, Alice Burrows m'a offert l'opportunité de visiter les archives de l'EPPFE - futur musée pédagogique - situées en Sorbonne, rue de la Sorbonne dans le cinquième arrondissement de Paris. Ces archives sont également conservées dans la Bibliothèque Numérique Cliodifle (BNC). Ce travail a été effectué par l'équipe du CLIODIFLE, un collectif d'enseignantes-chercheuses et doctorants ayant fait les cotations des archives de l'EPPFE et les ayant partiellement numérisées et répertoriées dans la BNC¹. Ce projet a pour but de « récupérer des traces de vie oubliées pour impulser l'historiographie, tant de la didactique du FLE que de la construction de la francophonie au XXe siècle »². Là-bas, Alice et une partie de l'équipe CLIODIFLE m'ont présenté une grande diversité d'archives grâce auxquelles il est possible de reconstituer une partie de l'histoire de l'actuel département DFLE. En effet, nous avons accès à des archives qui s'étendent de 1920 au début des années 1980. La première chose que je remarque est une grande photo d'une promotion accompagnée de leur équipe enseignante, surplombées par la statue de Victor Hugo dans la cour de la Sorbonne. À droite de cette photo, se trouve « les Commandements du parfait Maringouin ». L'équipe m'éclaire alors en m'expliquant qui sont les Maringouins : c'est le nom de la promotion 1942-43, des élèves qui ont inventé des règles de vivre-ensemble lors de leur passage à l'EPPFE. Je continue mon exploration. Je suis frappée par l'éclectisme des documents : bulletin des anciens étudiants, correspondances avec le ministère de l'Éducation,

¹ [Accueil · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

² [#FocusProjet : CLIODIFLE, récupérer des traces de vie oubliées < CollEx - Persée \(collexpersée.eu\)](#).

dictionnaires, diplômes, fiches de renseignement sur les étudiants, manuels, matériel pédagogique, rapports officiels (d'assemblées générales, de réunions, de trésorerie...).

Puis, une boîte m'interpelle. Dans celle-ci se trouve une multitude de photographies. Ces images témoignent de moments de vie partagés à l'école, de bals, de manifestations scientifiques, de pique-niques, de représentations théâtrales, etc. Cette boîte renferme également des photographies de mariages et d'enfants envoyés par les anciens étudiants. Ces photos sont souvent accompagnées de chaleureuses salutations et de petites notes nostalgiques concernant leur passage à l'EPPFE. Je comprends alors l'importance de la dimension affective et du lien créé au cours de la formation. En explorant les archives, une myriade de questions émergent concernant la manière dont les étudiants ont réussi à créer un esprit de corps. En observant les dates, je me demande également pourquoi ces personnes avaient choisi de venir se former en France durant certaines périodes de grands troubles nationaux et notamment lors de la Seconde Guerre mondiale. Je décide d'orienter mon mémoire vers cette période. J'en discute alors avec ma directrice de mémoire Valérie Spaëth qui me parle des Maringouins, qui, dans le contexte d'occupation nazie, ont réinventé les règles en créant un royaume avec des commandements, une constitution, des devoirs, des droits et un langage particulier. En somme, tout un univers. Elle pense que ce serait une bonne idée de me concentrer sur cette promotion. Je lui fais confiance et commence à constituer mon corpus à partir des archives qui me content l'histoire de ces illustres Maringouins.

Étudier les archives de l'EPPFE offre une réflexion sur l'enseignement des langues et son évolution. Ce travail archivistique permet également d'analyser le potentiel de la langue : la manière dont elle est utilisée et ce qu'elle autorise à (entre)voir. Cela me paraissait particulièrement intéressant dans un contexte d'occupation nazie. Quelles hypothèses pouvons-nous formuler ? Que veut dire, dans ce contexte, apprendre le français - langue ennemie aux yeux du régime nazi ? Parallèlement, ce travail permet également d'observer le processus de formation et de pérennisation (ou de rupture) d'une institution. Comment l'institution se construit-elle et comment construit-elle ? Qu'est-ce que l'institution impose et induit ? Quels éléments lui échappent et la dépassent ? En outre, étudier les anciens étudiants de la formation du DFLE offre l'opportunité de mieux comprendre cet héritage didactique et ainsi d'établir des liens entre le passé et le présent.

Mon corpus final est composé d'archives publiques classifiées et partiellement numérisées par l'équipe du CLIODIFLE, disponibles en Sorbonne et dans la BNC ainsi que d'archives privées conservées par la fille d'Ilse Hempel ('une étudiante de la promotion 1942-43 de l'EPPFE) à New York. Ce corpus comporte :

- les **quatre-vingt-deux fiches de renseignements des étudiants de la promotion 1942-43** ;

- **quatre documents écrits par les étudiants de l'EPPFE** : Les [8 commandements du parfait maringouin \(N.D.\)](#) qui décrivent les huit comportements fondamentaux à adopter afin d'être un bon sujet de la Maringouinie, la [Constitution du royaume des maringouins \(1942\)](#) qui est un ensemble de lois et de préceptes afin d'organiser leur vie en communauté, Le [Programme de la journée de baptême \(1943\)](#) qui explique le déroulé détaillé de la cérémonie consacrant les étudiants en leur qualité de Maringouin et le [Discours de déclaration d'ouverture de l'an 2 de l'ère maringouine \(1940 ?\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#) qui donne un aperçu de la poursuite des traditions des Maringouins de l'an I ;

- **deux créations littéraires des étudiants** : La [Pièce de théâtre en 2 actes, "En revenant" \(1943\)](#) écrite et jouée par les Maringouins. Elle rend hommage à l'année qu'ils ont passée à l'EPPFE en tournant, gentiment, en dérision leurs cours et leurs enseignants et le [Récit sur l'origine des Maringouins \(N.D.\)](#), un conte fantastique dans lequel les Maringouins expliquent l'avènement de leur royaume et de leurs traditions.

- **des correspondances entre les différentes parties prenantes de la hiérarchie (ministre, directeur de l'EPPFE, ministre de l'Éducation, recteur de l'académie de Paris)** relative aux lois antisémites excluant le personnel juif de la fonction publique et l'organisation de l'école sous l'occupation nazie.

- Enfin, Valérie Spaëth m'a donné accès au Fonds Ilse composé de 383 éléments. Ce sont des archives privées conservées chez la fille d'Ilse Hempel (étudiante à l'EPPFE de 1942 à 1944), à New York. Ces archives comportent : des **photographies** d'Ilse et ses camarades qui illustrent des moments de vie (tels que le goûter ou les révisions dans le bureau de la secrétaire générale Mlle Marin), des cérémonies (cérémonie de baptême des Maringouins),

des représentations théâtrales (photographies de leur pièce *En Revenant...* jouée en Sorbonne), ou encore de leurs sorties dans Paris. Ainsi que les **cahiers de cours** d'Ilse de 1942-1943 ainsi que ceux de 1943-1944.

L'ensemble de ces documents permet l'entrecroisement de récits de l'histoire à différentes échelles : l'histoire nationale (macrosocial), l'histoire de l'institution (mésosocial) et l'histoire des individus (microsocial). Ce corpus promet alors d'adopter une approche historicisante dans ce mémoire. Ma démarche s'inscrit dans les recherches en histoire du DFLES menées par la chercheuse en didactique des langues et sciences du langage, Valérie Spaëth, qui définit l'historicisation comme telle :

Faire appel à l'histoire, c'est d'abord prendre de la distance et faire ce pas de côté caractéristique de la démarche historique, c'est aussi procéder à l'historicisation des objets qui nous intéressent (méthodologies, idéologies, manuels, pratiques, etc.), c.-à-d. à l'étude de leurs conditions de productions politiques, idéologiques, intellectuelles, discursives, à leur sémantisation, à leur réception, à leur transformation. Cette historicisation permet de redonner de l'épaisseur aux historicités, aux temps vécus qui s'entrecroisent sans cesse, mais qui finissent par être lissés par le temps (Spaëth, 2020, p.13).

L'historicisation, telle qu'elle est décrite ici, vise à rendre compte de la complexité des contextes dans lesquels nos objets de recherche ont émergé et ont évolué. En mettant en évidence les historicités des objets d'étude, cette démarche permet également de révéler les différentes temporalités qui s'entrecroisent et qui contribuent à façonner ces objets, déconstruisant dès lors une vision figée de l'histoire et par conséquent de notre rapport aux temps présents.

Ce mémoire a pour but de mettre en évidence comment les archives servent de médiation entre le présent et le passé. Il tente de rendre leur compréhension aisée et éclairante. Il a pour but de faciliter leur lisibilité ainsi qu'une partie de l'histoire à travers elles. Les archives sont un accès à une source primaire de données pour mener des recherches historiques. Elles exposent un récit de l'histoire tel que vécu, ressenti par les contemporains. Elles sont des pièces uniques pour comprendre l'histoire. En outre, ce mémoire est un travail inédit car ces archives de l'EPPFE restent largement inexplorées. Il pose les prémices de travaux de recherches plus conséquents sur les archives. Ce travail tente de (re)tracer un des récits épistémologiques de l'histoire du FLES.

Cet attrait pour l'histoire, *a fortiori* pour le XXe siècle, trouve écho dans un intérêt plus personnel. Je suis l'arrière-petite-fille d'une femme ayant subi un double exil (d'abord en Allemagne au début des années 1920 puis en France au début des années 1930) et dont les causes et conséquences demeurent inconnues pour moi. En effet, mon histoire familiale,

intrinsèquement liée à l'histoire européenne, a toujours revêtu un caractère énigmatique pour moi, restant un non-sujet au sein de la famille. La question des traces revêt donc une importance particulière pour moi. Par ailleurs, face aux multiples menaces actuelles dans une société de plus en plus individualiste, ce qui sauve, ce sont les instants de partage. L'organisation de la solidarité comme boussole politique et morale est, oserai-je dire, vitale. En effet comme le souligne la chercheuse en histoire de la didactique des langues Valérie Spaëth « La didactique du français et des langues ne peut renoncer à l'altérité, ni à explorer la relation à l'Autre : c'est son point de référence » (Spaëth, 2014, p.169). La question de l'Autre est en effet omniprésente dans le métier d'enseignante de FLE. Il est nécessaire de considérer et de composer avec les altérités inhérentes à la classe de FLE. La création d'un environnement de vivre ensemble serein et bienveillant est alors nécessaire pour faire fonctionner les micro-sociétés que sont les salles de classe. En outre, j'ai remarqué un véritable réseau de solidarité et des liens interpersonnels profonds créés au sein de la promotion du département du DFLE, au-delà des frontières et en dehors des murs de l'université. Ceci a également inspiré cette recherche en questionnant les manières de faire dialoguer ensemble les altérités diverses.

Lorsque j'ai commencé à faire la connaissance des Maringouins (promotion de l'EPPFE sur laquelle porte mon étude), il est alors paru évident de travailler sur la manière dont ils avaient créé un socle social solide mais aussi un monde dans lequel se réfugier. Cette recherche autorise à voir la vie et l'humanité subsistantes - et même résistantes - dans le contexte tragique de l'occupation nazie. Dans une des périodes les plus sombres de l'histoire, les étudiants avaient su « faire société ». Dans quelle mesure l'EPPFE était-elle parvenue à être catalyseur d'un lien solide et solidaire entre les étudiants de la promotion 1942-43 ?

Ce mémoire s'articule en trois parties. Dans un premier temps, je poserai le cadre épistémologique de ma recherche afin de mettre en lumière les concepts mobilisés qui justifient l'orientation de ma recherche. Il s'agira d'adopter une approche généalogique et prosopographique de l'histoire ainsi que de définir les notions de traces, d'histoire culturelle et de mémoire. Ensuite, le cadre méthodologique me permettra d'exposer mes méthodes de recherche (collecte d'informations et création d'outils). Puis, ma troisième partie présentera le contexte à différentes échelles : l'histoire nationale (macrosocial), l'histoire de l'EPPFE

(mésosocial) et l'histoire des individus (microsocial). Enfin, la dernière partie sera consacrée à l'analyse du corpus retenu. Premièrement, j'étudierai l'expérience de l'école telle que vécue par les parties prenantes sous l'occupation nazie. Puis, j'examinerai les pratiques culturelles et sociales de l'EPPFE. Enfin, je mettrai en évidence l'importance de la transmission des valeurs dans la construction d'une institution.

Partie I - Cadre conceptuel

-

Tracer les frontières du savoir historique : quels enjeux, quelle(s) histoire(s) ?

Cette première partie présente le cadre conceptuel qui a pour but d'éclairer l'analyse des archives. Il sera question de mettre en lumière les choix théoriques qui orientent ma recherche. Elle permet également d'exposer ma démarche scientifique et d'affirmer mon positionnement épistémologique.

Chapitre 1 - Une approche généalogique de l'histoire

La généalogie en histoire prend racine dans les études archéologiques étudiant les traces historiques laissées par les sociétés passées. Dans son cours au Collège de France de 1976, *Il faut défendre la société*, le philosophe français Michel Foucault décrit la généalogie comme « le couplage des connaissances érudites et des mémoires locales, couplage qui permet la constitution d'un savoir historique des luttes et l'utilisation de ce savoir dans les tactiques actuelles » (Foucault, 1997, p.11-2).

1.1 La généalogie afin de mettre en lumière les rapports de pouvoir

L'approche généalogique selon Foucault consiste dans une triple analyse du fait historique : il propose d'étudier à la fois les recherches académiques menées par des professionnels de l'histoire et un savoir populaire des expériences vécues de l'intérieur par les contemporains de la période historique étudiée. Cette approche qui semble mêler étroitement études historiques et sociologiques offre un regard neuf sur le récit historique. De plus, cette manière, qui se veut holistique, de faire l'histoire permet d'organiser le présent à la lumière du passé. La production d'une connaissance historique solide et ancrée offre la possibilité de réinvestir ce savoir pour construire les pratiques culturelles et politiques actuelles. Cette idée de continuité, de lien entre le passé et le présent est une idée profondément ancrée dans la culture de l'EPPFE. En effet, les archives de 1942-43 de l'école démontrent une volonté de s'inscrire dans la tradition de l'école telle qu'imaginée par son fondateur Ferdinand Brunot. Dans le bulletin annuel de l'amicale des anciens élèves de l'EPPFE de 1945-46, la secrétaire générale Mlle Marin établit un lien de continuité entre les différentes directions de l'EPPFE :

Le Doyen F. BRUNOT avait créé une école adaptée à l'après-guerre 1914-1918. Le Doyen CHOLLEY la réorganisa pour que la France meurtrie de 1945 puisse envoyer de par le monde, des professeurs cultivés, sachant à fond leur métier, des apôtres voulant faire aimer leur pays en la faisant connaître dans sa civilisation, ses moeurs, son histoire, aussi bien que par sa langue et sa littérature. Monsieur CHAMARD ayant mené l'école pendant toute la guerre, la rendit telle qu'on la lui avait confiée et donna sa démission. Qu'il nous soit permis de rendre ici un hommage respectueux à celui qui, la suite de Monsieur HUGUET, avait conduit l'école dans la première partie de son rôle suivant l'esprit du fondateur³

Par ailleurs, le professeur d'histoire et de philosophie moderne Bertrand Binoche s'interroge sur les rapports de pouvoir de pouvoir dans la production du savoir historique : « qui, à l'aube des Temps modernes, s'est approprié le discours historique, en lui conférant quelles fonctions, et qui se l'est réapproprié ? » (Binoche, 2017, p. 92). L'approche généalogique permet de se demander qui écrit l'histoire, comment elle est écrite, pour servir quel narratif et dans quels intérêts. En somme, elle est historicisante. En ce sens, le chercheur en philosophie sociale Martin Saar, trace un lien entre l'histoire et la méthode généalogique. En écho à la philosophie de Nietzsche qui visait à « historiciser ce qui ne l'était pas [et] remet[tre] en question la possibilité qu'un phénomène puisse être naturel et cherche plutôt à voir où il est né, quelle est son origine et qui a participé à son essor » (Saar, 2002, p.17). La méthode généalogique représente un courant historiographique : elle décrit une manière d'écrire l'histoire. Elle élargit le récit historique en proposant, comme le souligne la chercheuse en didactique des langues Valérie Spaëth « d'inverser les regards, de faire droit aux sans-noms, aux vaincus et d'en éclairer les traces souvent rendues invisibles » (Spaëth, 2023, p.217). En somme, la généalogie autorise le récit d'une nouvelle (contre-)histoire. Elle permet d'historiciser « des choses qui n'avaient pas d'histoire significative avant » (Veyne, 1978). L'ouvrage de Valérie Spaëth, *Généalogie de la didactique du français langue étrangère. L'enjeu africain*. (1998) démontre l'importance de l'étude de la généalogie de la discipline du FLES. Elle permet d'analyser les choix dans l'enseignement du français à l'aune de considérations pédagogiques mais également idéologiques et politiques (quel français est enseigné, dans quel contexte et à quelles fins).

³ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](http://bulletin.annuel.de/l'association.amicale.des.anciens.élèves.de/l'école.supérieure.de.préparation.et.de.perfectionnement.des.professeurs.de.français.à.l'étranger.(1945-1946).cliodifl.fr), p.3

1.2. La généalogie critique et l'historicisation des concepts.

La chercheuse en philosophie Haud Gueguen propose une généalogie critique qui consiste à « restituer le lieu d'émergence des concepts, à rendre compte des raisons et finalités de leur production ainsi que de leur normativité » (Gueguen, 2018, p.141). Selon elle, il est impératif de retracer l'histoire épistémologique des concepts que le chercheur décide de mobiliser, c'est-à-dire son contexte sociopolitique de production. Elle assure que la généalogie critique est « la seule méthode historique » (*Ibid*, p.143) dans le sens où elle permet de lutter contre la naturalisation et la dénaturation des concepts mais aussi leur figement dans l'histoire des idées. Ainsi, pour reprendre les termes de Gueguen, la généalogie n'entend pas écrire l'histoire de manière « objectiviste » mais « perspectiviste ». Elle ne prétend pas écrire la vérité mais fournir une interprétation de la vérité selon les cadres épistémologiques mobilisés par l'historien.

Gueguen affirme que « la puissance proprement critique de la méthode généalogique procède de la déconstruction ou de la dénaturalisation qu'autorise la méthode d'historicisation » (*Ibid*). Selon la chercheuse, l'approche généalogique permet d'objectiver non la véracité du récit historique mais sa démarche en tant qu'historienne. En ce sens, elle mobilise le travail du philosophe allemand Max Horkheimer qui appelle à « ne jamais perdre de vue [les concepts de] leur inscription dans l'histoire et les rapports sociaux » (*Ibid*, p.146). Une distanciation des concepts choisis par le chercheur est nécessaire. Il faut historiciser leur conditions et contextes de production⁴ afin d'en saisir l'essence et se les approprier de manière éclairée dans sa recherche. Selon l'historienne américaine Joan W. Scott considère que « les événements historiques ne sont pas les révolutions, guerres ou élections, mais les changements discursifs et transformations de concepts produisant des valeurs, des sens et des sujets » (Scott, 2009a cité par Ayouch, 2019, p,4). Le choix des concepts et leur historicisation sont primordiaux car c'est eux qui modèlent le récit historique. En ce sens, les deux historiennes s'inscrivent dans la pensée de l'historien allemand Reinhart Koselleck (2016) qui mêle l'histoire des faits et l'histoire conceptuelle. En effet, ce dernier considère qu'il est nécessaire d'historiciser à la fois les faits historiques et son historiographie, c'est-à-dire les concepts qui encadrent sa condition de production. Pour l'historien Jacques Guilhaumou, Koselleck considère l'histoire non comme « un simple relevé des faits du passé : elle est à la fois une méthode d'enquête, un

⁴ C'est-à-dire «leur foyer ou provenance et ce qui correspond à son ancrage socio-historique », p.147

processus temporel, une pratique de mémoire, un genre littéraire et surtout une catégorie ouverte sur un avenir à planifier » (Guilhaumou, 2014, p7). Selon Reinhart, la critique historique prend racine lors de la Révolution française lorsque les principes politiques (rejet du régime monarchique) et philosophiques (critique du dogmatisme religieux et primat de la raison) sont remis en cause. Pour lui, la critique historique s'inscrit dans ce qu'il appelle « le futur passé » que Guilhaumou définit comme « un passé non-continuiste, issu de la pluralité de modes de temporalisation de l'être associés à des possibles autonomes ouverts à un futur authentique avec son centre le peuple comme communauté d'authenticité » (Guilhaumou, 2014, p.11). Elle s'émancipe lorsqu'elle regarde le passé en imaginant un futur autre.

Contrairement à la critique normative qui consiste à penser que les normes sont les résultats des pratiques de la masse, la critique généalogique s'accorde à penser que la norme est imposée par une autorité dominante (Gueguen, 2018, p.145). La critique historique prend forme lorsqu'elle se pense en dehors des cadres et normes et qu'elle s'émancipe des conceptions idéologiques et épistémologiques imposées par une autorité dominante. Dès lors, il est indispensable de retracer l'histoire épistémologique et politique des concepts qui cadrent la pensée. En s'appuyant sur *Le nouvel esprit du capitalisme* des sociologues français Luc Boltanski et Eve Chiapello, Gueguen illustre la manière dont les concepts peuvent être vidés de leur substance et détournés à des fins idéologiques. Le détournement peut parfois aller jusqu'à une réappropriation du concept dans un sens diamétralement opposé à son sens initial (Gueguen, 2018). Retracer la généalogie des concepts cadrant sa recherche permet d'apporter un regard critique sur son travail. Cette « démarche de dénaturalisation et d'historicisation des concepts visant à en restituer et en assumer, et non à en gommer, la signification foncièrement située et normative » (*Ibid*, p.150) permet de situer explicitement les traditions et le positionnement épistémologique dans lequel l'historien inscrit sa recherche et par conséquent sa manière d'écrire l'histoire. Elle met aussi en valeur la plasticité des concepts en poussant le chercheur à expliciter les glissements épistémologiques qu'il opère dans sa réappropriation et réactualisation du concept. En conclusion, Gueguen fait le deuil de la neutralité puisque l'affirmation de son positionnement épistémologique indique le cadre de pensée qui influence l'orientation de sa recherche. Elle impose aussi une critique des concepts qu'elle mobilise afin de réévaluer leur pertinence et se les réapproprier. Elle objectivise sa recherche en historicisant et réactualisant les concepts qu'elle utilise. Cet outil conceptuel est essentiel afin de dénaturaliser à la fois le fait historique et les concepts qui construisent son récit.

1.3. Recomposer le récit historique : l'approche événementielle et la variation d'échelle

L'historien français Paul Veyne fait lui référence à ce qu'il appelle une histoire de l'événement. En variant les échelles d'études de l'objet historique, l'historien est capable d'expliquer un moment donné qui s'inscrit dans l'histoire plus large. C'est ce qu'il nomme « intrigue » :

Les faits n'existent pas isolément, en ce sens que le tissu de l'histoire est ce que nous appellerons une intrigue, un mélange très humain et très peu « scientifique » de causes matérielles, de fins et de hasards; une tranche de vie, en un mot, que l'historien découpe à son gré et où les faits ont leurs liaisons objectives et leur importance relative (Veyne, 1978, p.36).

Cette intrigue ne narre pas l'histoire de manière exhaustive mais permet la reconstruction d'un récit historique, l'insérant dans un contexte plus global sans essentialiser le récit lui-même. L'approche généalogique ouvre une fenêtre sur l'histoire en permettant d'observer une histoire dans l'histoire. Cette approche trouve écho dans les concepts de *microstoria* et de variation d'échelles. Le concept de *microstoria* ou micro-histoire a été introduit pour la première fois par l'écrivain italien Primo Lévi dans son recueil de nouvelles *Le système périodique* (Lévi, 1975). Toutefois c'est son cousin, l'historien Giovanni Lévi qui propose en 1977 de l'intégrer en études historiographiques. La micro-histoire propose d'étudier les faits historiques en variant les échelles, elle étudie l'histoire d'un groupe ou d'individus (Landi, 2017). Selon le philosophe français Paul Ricoeur, la définition de la variation d'échelles en histoire se trouve à l'intersection entre la variation d'échelles en cartographie, où est étudié un même territoire avec peu ou prou de détails selon l'échelle choisie et en architecture, où la construction de l'architecte sera modelée en fonction du contexte choisi (Ricoeur, 2000). Dans son ouvrage *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Ricoeur élabore une définition de la variation d'échelles en histoire :

Ce que la notion d'échelle comporte de propre dans l'emploi qu'en font les historiens, c'est l'absence de commensurabilité des dimensions. En changeant d'échelle, on ne voit pas les mêmes choses en plus grand ou plus petit, en grandes lettres ou en petits caractères, comme le dit Platon dans la *République* du rapport entre l'âme et la cité. On voit des choses différentes (*Ibid*, p.270).

Ricoeur rejette ainsi l'idée de réduction d'échelles dans laquelle les mêmes éléments seraient observables sous différents angles selon l'échelle. Articuler les différentes échelles permet de faire apparaître des configurations de faits totalement distinctes. La variation des échelles

permet de faire émerger des objets historiques en offrant une compréhension de ces dits objets à travers l'étude des contextes dans lesquels ils s'inscrivent. Dans cette recherche, l'articulation des différents contextes permettra de présenter un récit sur l'organisation sociale des Maringouins (en prenant en compte l'influence réciproque des contextes méso et micro sociaux) à la lumière du contexte d'occupation nazie (relevant du macro-social).

Chapitre 2 - De la généalogie à la prosopographie

Cette question de micro-histoire et de variation d'échelle me mène à écrire l'histoire en adoptant une approche prosopographique⁵ puisque cette recherche se concentre sur l'étude de la vie de la promotion 1942-43 de l'EPPFE. L'historien britannique Lawrence Stone définit la prosopographie comme « la recherche des caractéristiques communes d'un groupe d'acteurs en histoire au moyen d'une étude collective de leurs vies » (cité par Charle, 2013, p.94). Les études prosopographiques sont majoritairement axées sur l'étude des élites mais l'histoire contemporaine va s'intéresser à d'autres groupes sociaux. L'approche prosopographique est remise en question par certains historiens qui soutiennent qu'elle ne constituerait qu'une « métasource utile à la réalisation d'un travail comparatif supérieur » (Delpu, 2015, p.263-74). Stone argue notamment que « les biais des sources officielles sur lesquelles reposent les biographies induisent une vue partielle de la réalité, la délimitation des populations est largement arbitraire, les critères retenus pour les biographies sont souvent réducteurs.» (Stone, 1971, p.46-79). Malgré les critiques légitimes octroyées à l'approche prosopographique, elle demeure, dans le cadre de ce mémoire, un outil à penser. Elle permet également de réfléchir aux biais et limites de cette recherche. Selon l'approche prosopographique, mon travail aura pour point de départ l'étude des fiches de renseignements des étudiants de 1942-43 pour pouvoir identifier les profils de la classe selon l'âge, le genre, le niveau d'études et l'origine géographique des 82 élèves. À partir de cela, il sera question d'étudier ce groupe social et d'évaluer dans quelle mesure il incarne une institution et l'histoire de cette institution à un moment donné. Il s'agira également de fournir un récit de la

⁵ Le terme prosopographie du latin *prosopon* (masque de théâtre) fait son apparition pour la première fois en 1897 dans les recherches de l'historien allemand Théodore Mommsen et désigne une liste de personnes (Delpu, 2015, p.63-74). Au début du XXe siècle, l'historien américain Charles Beard (Beard, 1913) et l'historien britannique Lewis Namier (Namier, 1929) produisent les premières prosopographies. Ce n'est qu'en 1960 avec l'étude sur les magistrats du Parlement de Paris de François Bluche que la prosopographie apparaît dans les travaux d'historiens français. La prosopographie se développe en France à partir des années 1970 notamment grâce aux ouvrages références du professeur émérite d'histoire contemporaine Christophe Charle et de l'historien français Jean Maitron (Didier, 2017).

vie de ce groupe social à la lumière du contexte national dans lequel il évoluait, en s'appuyant sur les indices dans les archives à disposition. Cette étude permet d'observer comment les différentes échelles dialoguent entre elles, comment elles s'embrassent ou se font face. Selon le géographe français Christian Grataloup, ce qu'il désigne comme les « conflits scalaires » que permettent de dévoiler l'approche prosopographique constituent « l'un des plus puissants moteurs d'historicité des sociétés » (Grataloup, 2004, p.1). L'approche prosopographique de l'histoire permet de délimiter le champ d'étude à un groupe social, en l'occurrence celui de la promotion 1942-43 de l'EPPFE. Quelle historiographie choisir afin de produire une analyse des différentes dynamiques sociales et enjeux politiques à l'œuvre dans la vie de ces étudiants ?

Chapitre 3 - Quel cadre historiographique : L'histoire culturelle ?

3.1. L'histoire culturelle : une histoire des représentations ?

L'histoire culturelle, tout comme les approches généalogique et prosopographique, prend racine dans la philosophie et les sciences sociales. L'historien français Roger Chartier souligne notamment l'importance de l'analyse sociologique (Chartier, 1994). L'histoire culturelle se développe dans les années 1980, notamment à travers les recherches de l'historien français Pascal Ory. Il définit l'histoire sociale comme « une histoire sociale des représentations [...] une histoire de la circulation, de la relation » (Ory, 2004, p.12-5). En résumé, il s'agit d'une perspective qui étudie les représentations collectives d'un groupe social ou d'une société dans leur ancrage social et culturel, mais aussi dans leurs circulations et interrelations complexes. La définition du professeur émérite en histoire politique et culturelle de la France du XXe siècle Jean-François Sirinelli capture la démarche de recherche que je souhaite adopter pour écrire l'histoire de mon objet de recherche.

L'histoire culturelle est celle qui s'assigne l'étude des formes de représentation du monde au sein d'un groupe humain dont la nature peut varier - nationale ou régionale sociale ou politique - et qui en analyse la gestation, l'expression et la transmission. Comment les groupes humains représentent-ils et se représentent-ils le monde qui les entoure ? Un monde figuré ou sublimé - par les arts plastiques ou la littérature - mais aussi un monde codifié - les valeurs, la place du travail et du désir, la relation à autrui - contourné - le divertissement - pensé - par les grandes constructions intellectuelles -, expliqué - par la science - et partiellement maîtrisé - par les techniques, doté d'un sens - par les croyances et les systèmes religieux et profanes, voire les mythes -, un monde légué enfin par les transmissions dues au milieu, à l'éducation et à l'instruction (Sirinelli, 1994, cité par Poirrier, 2004, p33-4).

L'histoire culturelle a pour but de faire le récit d'un groupe social en prenant compte de l'ensemble de ces contextes, co-textes et paratextes qui participent à éclairer les comportements du groupe social étudié, à un moment donné de l'histoire. Elle met en lumière la genèse, l'expression et la transmission des représentations dudit groupe. Enfin, l'histoire culturelle permet de transcender les frontières étatiques offrant une perspective transnationale de l'histoire, caractère indissociable du domaine de FLES (Spaëth, 2019).

3.2. L'histoire culturelle et les (r)évolutions intellectuelles : vers une histoire plurielle ?

Dans son ouvrage, *Qu'est-ce que l'histoire culturelle ?* Peter Burke (2022) retrace l'histoire de la notion d'histoire culturelle. Il démontre comment l'histoire culturelle s'est enrichie au fil des révolutions intellectuelles

Il cite notamment les critiques marxistes qui reprochaient à l'histoire culturelle de ne pas s'appuyer sur des bases économiques et sociales et de représenter une hégémonie culturelle élitiste ne laissant pas voix à la diversité culturelle au sein d'une même culture. À partir des années 1960, l'anthropologie historique quant à elle, préfère le terme d'« histoire culturelle » à « histoire intellectuelle » qu'elle considère comme trop restreinte. Burke s'appuie sur la définition de l'histoire culturelle de l'anthropologue américain Clifford Geertz

un pattern de significations transmises historiquement et incarnées dans des symboles, un système de conceptions héritées, exprimées dans des formes symboliques et au moyen desquelles les hommes communiquent, perpétuent et développent leurs connaissances sur la vie et leurs attitudes par rapport à la vie (Burke, 2022, p.66)

Selon lui, les pratiques culturelles ne sont pas de simples rites. Elles revêtent une interprétation symbolique de la culture étudiée. En ce sens, le philosophe et théoricien de la littérature Kenneth Burke parle de « l'approche théâtrale de la culture » (cité par Burke, 2022, p.66). Il est nécessaire d'effectuer une lecture symbolique de la performance sociale qui est considérée comme l'art décrivant la manière de dire la culture d'un peuple ou d'une communauté.

À partir des années 1980, les études postcoloniales et féministes permettent de déplacer la focale de l'histoire de la civilisation et de donner une voix aux invisibles. Burke reprend les mots de l'historienne américaine Joan Scott qui affirme que « les femmes ont à la fois été ajoutées à l'histoire et ont occasionné sa réécriture » (p.87). L'avènement de la pensée constructiviste remet en question l'objectivité du récit historique. Burke affirme que selon certains chercheurs comme l'historien américain de la critique littéraire Hayden White, le passé est une construction et les historiens dépeignent une « construction sociale de la réalité » (p.121). Cet énoncé sous-tend la nécessité d'adopter une approche généalogique critique afin d'objectiver son propos académique.

L'ouvrage de Peter Burke démontre la volonté conceptuelle de l'histoire culturelle d'écrire l'histoire de peuple et de communauté pour rendre visible la diversité des histoires dans l'histoire plus globale, d'accéder à une micro-histoire dans le récit national. Ma recherche se construit en ce sens. En effet, mon travail porte sur l'analyse de la vie à l'école telle que vécue par les étudiants de l'EPPFE. Tout d'abord, j'étudie les différents contextes dans lesquels évoluaient la promotion en mettant en lumière les conditions et contraintes de Paris, de la Sorbonne et de l'EPPFE sous occupation nazie. Ensuite, j'analyse la vie quotidienne au sein de l'école, ses traditions, les expériences vécues et les récits des acteurs impliqués au regard de leur environnement social, culturel et politique.

Chapitre 4 - La question des traces

Pour l'historien contemporain italien Carlo Ginzburg, les traces sont des indices qui permettent de reconstituer des moments du passé. Selon lui, l'étude des traces remontent aux premiers hommes chasseurs « habitués à reconstruire une forme ou une réalité à partir de multiples indices minuscules et de traces muettes : empreintes, touffes de poils, odeurs, etc » (Ginzburg, 1989a, p.6). Ginzburg est une figure de la micro-histoire, son « paradigme indiciaire » invite à partir de détails que sont les traces à essayer de reconstituer une réalité dans l'histoire plus vaste. Les traces disent « des choses à travers des choses » (Ginzburg, 1989b, p.150). Ce sont les marques de faits ou d'événements passés.

Quant à l'historien et économiste français François Simiand, il affirme que l'histoire est « une connaissance par traces » (Simiand, 1960, cité par Morsel, 2016, p.813-86). Selon

l'historien François Morsel « Nous ne pouvons pas atteindre le passé directement, mais seulement à travers les traces, intelligibles pour nous, qu'il a laissées derrière lui, dans la mesure où ces traces ont subsisté, où nous les avons retrouvées et où nous sommes capables de les interpréter » (*Ibid*). Il s'interroge ici sur le degré d'exactitude du récit de l'histoire. Les traces sont, selon l'historien et fondateur des Annales d'histoire Marc Bloch « les vestiges du passé » (Bloch, 1949, p.33). Les vestiges sont les traces qui demeurent de quelque chose qui a disparu. La trace pose nécessairement la question de la matérialité. Sybille Krämer affirme que « la matérialité se révèle être la condition de l'immatérialité et l'immanence la condition de la transcendance » (Krämer, 2012). C'est une réalité tangible (un objet, une lettre, une photographie) qui permet de reconstituer une réalité abstraite (une pensée, un récit). Le mouvement de la trace se déploie nécessairement de l'intérieur vers l'extérieur. C'est un objet d'étude muet auquel l'historien tente de donner voix. C'est sa matérialité immédiate (immanente) qui permet son étude afin d'élucider sa fonction et sa signification dans une réalité passée (transcendance).

Paul Ricoeur considère à la fois les traces comme des vestiges en tant que marque du passé et comme des indices permettant de reconstituer un récit de l'histoire (Ricoeur, 2000, p.212-14). La trace est alors liée avec la mémoire du passé. Il s'interroge sur la fiabilité du récit historique et remet en question l'historiographie. Selon lui, la trace est à la fois un reste (vestige) et un signe (indice) de ce qui a été, à un moment donné de l'histoire. En ce sens, l'historien français Joseph Morsel reprend l'énigme platonicienne : la question de la présence d'une chose absente (Greisch, 2003, p.82-106).

Le philosophe français Jacques Derrida lie inextricablement la notion de trace à l'expérience :

il y a trace dès qu'il y a expérience, c'est-à-dire renvoi à l'autre, différance⁶, renvoi à autre chose, etc. Dont partout où il y a de l'expérience, il y a de la trace et il n'y a pas d'expérience sans trace.(...) il y a du sillage, de la rétention, de la protention et donc du rapport à de l'autre, à l'autre, ou à un autre moment, un autre lieu, du renvoi à l'autre, il y a de la trace. Le concept de trace, je le dis d'un mot parce que ça demanderait de longs développements, n'a pas de limite, il est coextensif à l'expérience du vivant en général (Derrida, 2002, p.49).

La trace implique une temporalité complexe : elle renvoie à la fois au passé (rétention) et au futur (protention). La trace déplace la temporalité même du travail du chercheur qui, ce

⁶ « signifiant à la fois différenciation et différemment, désigne le processus d'extériorisation de l'homme », Serres, A. (2002). Quelle(s) problématique(s) de la trace ?

dernier, se trouve en décalage avec le présent puisqu'il écrit le futur en décrivant le passé. Il souligne également que toute trace se (re)construit dans un rapport avec l'altérité. Elle suppose une relation avec l'extérieur ; que ce soit l'espace spatio-temporel, les autres acteurs de la dite expérience mais aussi les yeux du chercheur qui reconstitue le passé à partir des traces.

Chapitre 5 - Les archives comme traces

Les archives sont des traces qui ont été délibérément conservées et préservées. Jacques Derrida définit les archives en ce sens :

L'archive commence là où la trace s'organise, se sélectionne, ce qui suppose que la trace est toujours finie. [...] Ça veut dire qu'une trace peut toujours s'effacer [...] ça appartient à sa structure. Ça peut se perdre. C'est parce qu'il appartient à la trace d'être finie qu'il y a de l'archive, c'est-à-dire qu'on fait des efforts pour sélectionner, pour garder, pour détruire telles archives ou laisser mourir telles traces, pour laisser disparaître telles traces et garder telles autres, parce qu'on sait que les traces sont finies (2002, p.61).

En somme, au-delà de devoir se contenter des traces laissées par les acteurs contemporains de l'histoire, le corpus archivistique est le résultat de nombreux choix, qui, en quelque sorte, dénaturent le récit historique - ou tout au moins, l'orientent. En effet, les traces sont sélectionnées puis organisées par l'historien. L'acte même d'organisation et de sélection des archives résulte déjà dans un parti pris historiographique qui oriente le récit historique. Ce processus implique nécessairement des choix subjectifs de la part de l'historien, qui est imprégné par ses perspectives et objectifs de recherche, mais aussi par ses préjugés, thématiques de prédilections et parfois même des pressions idéologiques et/ou institutionnelles. Il faut alors faire preuve de prudence sur les assertions qui sont faites et se contenter de décrire au maximum les faits tels qu'ils sont présentés. Il est nécessaire pour l'historien de prendre du recul sur ses pratiques et de s'historiciser. L'historicisation du chercheur (cf. double historicisation, Spaëth, 2019) est primordiale afin de rendre compte de ses biais. En somme, une attitude réflexive sur sa manière de dire l'histoire est impérative afin d'offrir un récit objectif.

Les archives sont des témoins du passé qui permettent de combler l'espace temporel entre le passé et le présent. La chercheuse en histoire des archives Anne Klein décrit ces traces historiques comme des « éléments de la durée offrant[e] une possibilité temporelle nouvelle : être en même temps passé, présent et avenir » (Klein, 2019, p.126). C'est également l'enjeu du

matérialisme historique du philosophe et historien de l'art, Walter Benjamin. Ce dernier affirme en effet que « La notion de rencontre est fondamentale puisque la connaissance du passé ne peut surgir, « comme un éclair » qu'à l'intersection entre l'Autrefois d'un objet historique et le Maintenant capable d'en faire une lecture qui en reconfigure les possibilités » (Benjamin, 1982, p.405). Cette citation met en lumière la dynamique interdépendante entre le passé et le présent. En ce sens, l'historien Marc Bloch affirmait que « L'incompréhension du présent naît fatalement de l'ignorance du passé. Mais il n'est peut-être pas moins vain de s'épuiser à comprendre le passé, si l'on ne sait rien du présent » (Bloch, 1949, p.93). Si le passé éclaire le présent, le présent n'est pas moins une clé afin de comprendre le passé. Cela suggère que la connaissance de l'objet historique ne peut émerger que lorsque cet objet est analysé avec la prise de recul que le présent a sur le passé. C'est à la jonction même entre l'Autrefois et le Maintenant que se construit le récit historique. En effet, l'analyse du fait passé est influencée par le contexte présent, les connaissances actuelles et préoccupations contemporaines. De même, la perception du présent s'éclaire souvent à la lumière de la connaissance et la compréhension que les individus se font du fait passé, fournissant un contexte et une perspective pour interpréter les événements actuels. Les archives de l'EPPFE offrent ainsi la possibilité de retracer une histoire de l'enseignement du français langue étrangère.

Chapitre 6 - Travailler en histoire : un devoir de mémoire ?

Selon le célèbre adage de l'écrivain et philosophe américano-hispanique George Santayana « Ceux qui ne peuvent se souvenir du passé sont condamnés à le répéter » (Santayana, 1905). La connaissance du passé est une clé essentielle afin d'être en mesure d'analyser, de comprendre et d'affronter le présent. Comprendre le passé signifie le prendre avec soi, c'est-à-dire pouvoir l'assimiler afin de pouvoir poser un regard critique et éclairé sur le présent. L'étude de l'histoire est un outil de compréhension du monde actuel. Elle permet de décortiquer les faits de société, la culture à la lumière des héritages, personnels et systémiques, légués par le passé. Dans le même ordre d'idées, le chercheur en histoire du Canada et en impérialisme européen moderne, Brien Brothman, affirme : « la mémoire implique de diminuer 'la passéité du passé' et de modeler le matériel informationnel existant

pour les individus, les organisations et sociétés présents » (Brothman, 2001, p.79)⁷. Pour le philosophe Paul Ricoeur, « tout se passe comme si l'historien se savait lié par une dette à l'égard des hommes d'autrefois, à l'égard des morts » (Ricoeur, 1985, p.183). En ce sens, l'historien Sébastien Ledoux, le devoir de mémoire est le « devoir de rendre justice, par le souvenir, à un autre que soi » (Ledoux, 2016, p.108). C'est un devoir déontologique de l'historien de raconter la vérité des gens, de rendre hommage à leur vie, sinon « l'histoire perd sa signification » (Prost, 1996, p.218).

Doit-on parler de devoir de mémoire en recherches en histoire ? Dans son essai historique, l'historien français Antoine Prost préfère le terme de « devoir d'histoire ». Il affirme que :

On fait valoir sans cesse le devoir de mémoire : mais rappeler un événement ne sert à rien, même pas à éviter qu'il ne se reproduise, si on ne l'explique pas (...). Si nous voulons être les acteurs responsables de notre propre avenir, nous avons d'abord un devoir d'histoire (Prost, 1996, p.218).

Le devoir d'histoire vise à fournir un cadre d'intelligibilité qui permettrait de comprendre l'histoire plutôt que de se limiter à s'en souvenir. Il est nécessaire de donner les clés aux sociétés afin que les individus puissent se saisir du passé pour construire un futur plus serein. Paul Ricoeur préfère quant à lui le terme de « travail de mémoire ». Selon lui, le terme « travail » libère le processus intellectuel de l'injonction dénuée de distance critique qu'impose le devoir. Ledoux explicite la pensée de Ricoeur :

Pourquoi faut-il travailler la mémoire ? Parce qu'il faut ouvrir un futur au passé [...] Une autre raison c'est que le mot travail de mémoire fait mieux comprendre d'abord les difficultés et ce que Freud appelait justement « résistance », [...] la résistance à se souvenir. La notion trop impérative de « devoir de mémoire » néglige ce que fait justement apparaître la notion de travail : c'est que le travail de mémoire a deux ennemis, l'oubli, et la difficulté à se souvenir, le refus de se souvenir et toutes les formes de fuite devant la vérité du passé (Ledoux, 2016, p.224-5).

Envisager la question de la mémoire comme un travail permet aussi de se donner l'exigence de regarder l'histoire en face. Ledoux ajoute néanmoins que le terme « devoir de mémoire » reste un terme pertinent s'il est envisagé, comme dans l'œuvre de l'historien américain Yosef Hayim Yerushalmi (Yerushalmi, 1991), selon son étymologie hébraïque *Zakhor* qui signifie « souviens-toi ». La perspective de la transmission intergénérationnelle de la mémoire est liée à la nécessité d'écrire et de connaître collectivement l'histoire afin de bâtir une mémoire

⁷*Memory involves diminishing “the pastness of the past” and shaping existing informational material to present purposes. In the framework of memory, “the past” is simply a term of convenience, one that encompasses certain categories of information available for use by contemporary individuals, organizations, and society.*

collective tournée vers l'avenir. En ce sens, ce mémoire a pour but d'écrire une histoire de la vie, celle des étudiants de l'EPPFE, sous les contraintes de l'occupation nazie.

Chapitre 7 - Articulation du cadre théorique et du mémoire : cohérence conceptuelle et pertinence analytique

Un des rôles de la discipline historique réside dans la construction d'une mémoire collective ou mémoire sociale et dans la compréhension de notre propre identité en tant qu'êtres humains. Selon le fondateur de la sociologie de la mémoire Maurice Halbwachs, il n'est pas possible de se souvenir seul et « c'est en ce sens qu'il existerait une mémoire collective et des cadres sociaux de la mémoire, et c'est dans la mesure où notre pensée individuelle se replace dans ces cadres et participe à cette mémoire qu'elle serait capable de se souvenir. » (Halbwachs, 1925, cité par Oriane, 2018, p.294). L'histoire est vectrice d'unité dans ses récits qu'ils soient faits de révolutions, de ruptures ou de continuités, elle conte toujours la même histoire : celle de l'humanité. En somme, raconter l'histoire, c'est toujours un peu se raconter soi. C'est une réflexion intellectuelle et culturelle sur ce que l'on est, en tant que société et en tant qu'individu. C'est un processus intellectuel qui permet de discerner et d'évaluer, d'accepter et de rejeter car la connaissance historique joue un rôle primordial dans la définition des choix et actions actuels. Elle est essentielle dans la mesure où elle offre des avertissements et des enseignements qui préparent à l'action dans le présent.

Le travail sur les archives de l'EPPFE permet d'observer l'histoire sous un autre angle, en essayant de se détacher des imaginaires que l'on a construits autour de cette période. En somme, les archives permettent de se plonger directement dans la vie des gens. Il s'agit alors d'exposer leur récit à partir des traces qu'ils ont laissés, sans jugement, en les considérant pour ce qu'ils sont : des témoignages de l'histoire. De surcroît, il est fascinant de découvrir, derrière la banalité apparente des documents, comment ces éléments sont des traces de l'histoire. Chaque archive parle et livre un récit du passé. En ce sens, l'étude de l'histoire à une échelle micro-historique, conjuguée à une historicisation de mon objet d'étude, permet de faire l'histoire « par le bas », telle que vécue par les gens. Je souhaite donner chair à ce mémoire en essayant de redonner vie à ces étudiants qui ont fait l'histoire de la formation, tout en inscrivant leur parcours dans le contexte plus large de l'histoire nationale. Cette micro-société,

en dépit des politiques nationalistes de l'époque, a démontré une solidarité remarquable qui mérite d'être soulignée.

Enfin, ce cadre théorique est, pour reprendre le terme de Valérie Spaëth, une « boussole épistémologique » (Spaëth, 2024, à paraître, p.5) afin de guider ma recherche et d'éclairer ma manière de faire de l'histoire. Il apparaît alors clairement que mon positionnement épistémologique se situe à l'intersection de l'histoire et de la sociologie à la lumière de la philosophie. Je considère que ces trois disciplines sont complémentaires. Cette approche interdisciplinaire me fournit des outils théoriques ayant pour but de cadrer un travail qui se veut prudent et le plus objectif possible. Je retiens deux réflexions de Paul Ricoeur. D'une part, il affirme que « L'historien de métier est celui qui garde présent à l'esprit la question : comment puis-je savoir ce que je vais vous dire ? » (Ricoeur, 2000, p.215-6). Cette interrogation permet d'évaluer les contraintes liées à l'accessibilité du récit historique et remettre en question la fidélité de ma restitution de l'histoire vécue par autrui dans un autrefois et un autre part, toujours en partie inatteignable pour moi. D'autre part, il reprend l'affirmation de Prost selon laquelle la question de l'historien « n'est pas une question nue, c'est une question armée qui porte avec elle une certaine idée des sources documentaires et des procédés de recherches possibles » (*Ibid*, p.225). Cette citation appelle à observer une réflexivité sur son travail en tenant compte la multiplicité des récits historiques variant en fonction de ce que l'on regarde, de comment on le regarde et avec quels « yeux intérieurs » (Nussbaum, 2011, cité par Spaëth, 2024).

Partie II - Cadre méthodologique

-

Méthodes de recherche et variation d'échelles : au-delà du Royaume des Maringouins

Après avoir délimité le cadre théorique, cette deuxième partie présente les méthodes de recherche ayant conduit à la constitution de mon corpus ainsi que les divers contextes historiques dans lesquels s'inscrit le royaume des Maringouins de l'EPPFE.

Chapitre 8 - Composition du corpus de données

Tout d'abord, il est primordial de préciser que mon exploitation des données personnelles des archives publiques s'effectue dans le cadre de la loi RGPD de 2018 sur la protection des données et conformément à l'article 2 de la loi « Informatique et Libertés » de 1978 autorisant leur exploitation à des fins historiques et scientifiques⁸.

8.1. Répertorisation des documents du corpus de données

Mon recueil de données a été majoritairement effectué grâce à la répertorisation des archives sur la Bibliothèque Numérique du Cliodifle (BNC) par le collectif de chercheurs du CLIODIFLE. Le site de la bibliothèque en ligne dispose d'un onglet Seconde Guerre mondiale, ce qui a rendu la tâche plus aisée⁹. J'ai alors cherché les archives qui m'éclaireraient sur la vie à l'EPPFE en 1942-43. J'ai également sélectionné les fiches de renseignements des étudiants de l'EPPFE se trouvant dans les archives en Sorbonne, classées par promotion dans des cartons. J'ai par la suite numérisé l'ensemble des fiches de l'année 1942-43. Enfin, les archives privées du Fonds Ilse m'ont été transmises par Valérie Spaëth qui avait répertorié dans un dossier les photographies qu'elle a prises des documents d'Ilse Hempel. Voici un tableau récapitulatif de l'ensemble des données de mon corpus :

⁸ [LOI n° 2018-493 du 20 juin 2018 relative à la protection des données personnelles \(1\) - Légifrance](#)

⁹ [Seconde Guerre Mondiale · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

**Archives publiques
non-numérisées**

- **quatre-vingt-deux fiches de renseignements** de la promotion 1942-1943 que j'ai classifiées, avec l'aide de Valérie Spaëth, en cinq catégories distinctes.

Classification des fiches renseignements de la promotion 1942-43 de l'EPPFE.

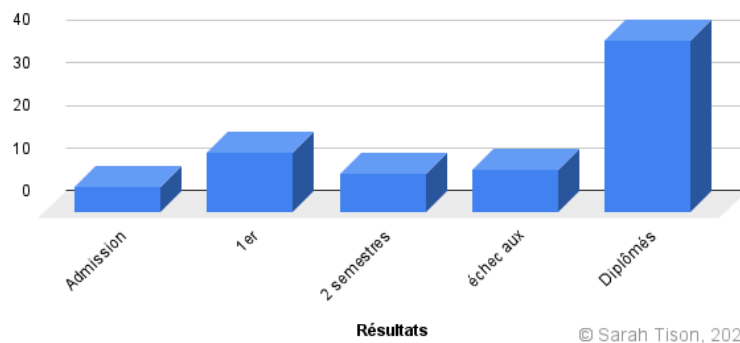


Figure 1. Classification des fiches renseignements de la promotion 1942-43, © Sarah Tison, 2024

Ces fiches ont été numérisées et répertoriées sur la carte des provenances de la promotion 1942-1943¹⁰.

**Archives publiques
numérisées**

- **deux créations littéraires des Maringouins :**

La [Pièce de théâtre en 2 actes, "En revenant" \(1943\)](#).

¹⁰ [Cartographie des provenances de la promotion 1942-1943](#)

Le [Récit sur l'origine des Maringouins \(N.D.\)](#).

- **quatre documents témoignant des rituels des Maringouins et de leur organisation de leur micro-société comprenant :**

Les [8 commandements du parfait maringouin \(N.D.\)](#)

Le [Constitution du royaume des maringouins \(1942\)](#)

Le [Programme de la journée de baptême \(1943\)](#)

Le [Discours de déclaration d'ouverture de l'an 2 de l'ère maringouine \(1940 ?\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

- **des correspondances entre les différentes parties prenantes de la hiérarchie (ministre, directeur de l'EPPFE, ministre de l'Education, recteur de l'académie de Paris) :**

[Lettre du Secrétaire Général de l'Instruction Publique à Vichy aux Recteurs des Académies \(1940\)](#)

[Lettre du Directeur de l'Ecole Nationale Supérieure chargé des fonctions de Recteur aux Directeurs des Instituts de l'Université \(1941\)](#)

	<p><u>Lettre du Directeur de l'Ecole Nationale Supérieure chargé des fonctions de Recteur aux Directeurs des Instituts de l'Université (1941)</u></p> <p><u>Lettre du Ministre secrétaire d'Etat à l'éducation nationale au Recteur de l'Académie de Paris (1943)</u></p>
archives privées	<ul style="list-style-type: none"> - des photographies d'Ilse et de ses camarades - les cahiers de cours d'Ilse de 1942-1943 ainsi que ceux de 1943-1944.

Tableau n°1 : Tableau répertoriant mon corpus de données, © Sarah Tison, 2024

8.2. Mes outils : apporter de la clarté et classifier.

Pour commencer mon travail sur la promotion de 1942-43, j'ai répertorié dans un tableur *GoogleSheets* les fiches de renseignement des étudiants en rapportant leur nom et prénom, leur nationalité, leur lieu de naissance, leur date de naissance et leur cursus avant d'intégrer l'EPPFE¹¹. À partir de ce tableur, j'ai créé des tableaux croisés dynamiques afin de mettre en lumière les caractéristiques des étudiants de la formation. À partir de ces statistiques, j'ai pu catégoriser les étudiants dans des graphiques selon leur âge, leur genre, leur nationalité et leur niveau d'études. Ces éléments m'ont permis de dresser des tendances dans les profils de la promotion de 1942-43. J'ai ensuite numérisé l'ensemble de ces fiches puis les ai incluses dans une cartographie des provenances des étudiants¹² que j'ai réalisée afin de visualiser en détail la diversité des nationalités composant la promotion en contexte d'occupation. Cette carte met en exergue le fait que la majorité des étudiants sont français et que la quasi-totalité sont européens (seuls cinq étudiants sur quatre-vingt-deux sont extra-européens). Ces outils m'ont permis de pouvoir classier et ainsi visualiser avec clarté la cohorte d'étudiants sur laquelle j'axe ma recherche.

8.3 Un corpus entre mémoire collective et contexte historique : étude des archives de l'EPPFE

Le reste de mon recueil de données provient de la Bibliothèque Numérique du Cliodifle (BNC). J'ai alors cherché les archives qui m'éclaireraient sur la vie à l'EPPFE en 1942-43. J'ai sélectionné l'ensemble des archives de 1942-43 ayant attrait à la vie de la promotion. Dans ces archives se trouvent les temps forts de la création et des moments de vie des Maringouins, nom que s'était donné la promotion 1942-43. Puis, j'ai exploré les bulletins annuels de l'amicale des anciens élèves numérisés sur le site du CLIODIFLE¹³ en commençant par celui de 1945-46. Dans cette archive, la Secrétaire Générale, Mlle Marin, donne des nouvelles de la formation après cinq ans de guerre et d'impossibilité de rédiger le bulletin. Mlle Marin insiste sur l'organisation de la solidarité entre les étudiants, de leur désir

¹¹ [Annexe 2](#)

¹² [Annexe 3](#)

¹³ [Accueil · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

de créer du lien pendant et après la formation. J'ai ensuite dépouillé les bulletins post-1945 à la recherche de traces apportant des nouvelles des Maringouins originels. Ces archives allaient constituer le corps de mon corpus.

Alors que je poursuivais mes recherches, je découvre dans la BNC des correspondances entre l'Université de Paris, le Recteur et le Ministère de l'Éducation Nationale. Dans l'une d'entre elles, le Ministre de l'Éducation exhorte l'école à licencier de toute urgence les enseignants juifs. Une autre lettre du Ministère annonce conditionner les financements de l'école à la dénonciation des enseignants et des étudiants juifs. Pour la première fois dans l'exploration des archives, l'histoire de l'école fait écho à l'histoire nationale. Ces documents annexes permettent d'informer sur le contexte national dans lequel s'inscrit la promotion de 1942-43.

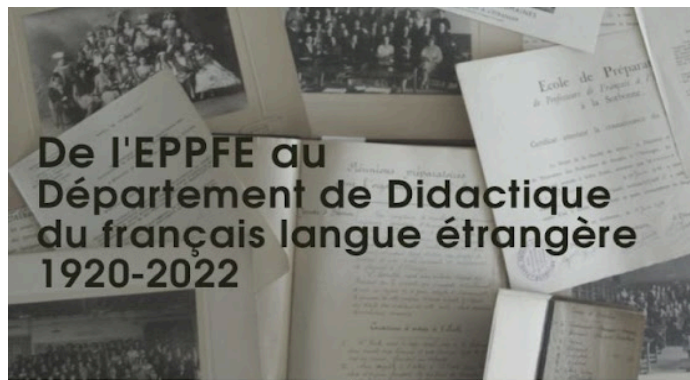
Enfin, Valérie Spaëth m'a permis l'accès aux archives privées du Fond Ilse. Elle a composé ce corpus d'archives lors de sa visite en janvier 2023 chez la fille de l'étudiante Ilse Hempel, à New York. Ilse Hempel avait conservé ses albums photos et ses cahiers lors de son déménagement aux États-Unis. Le corpus est majoritairement composé de photos de cahiers d'école d'Ilse et de photographies de moments de vie partagés avec ces camarades de la promotion. Ces cahiers offrent la possibilité de reconstituer le programme des cours dispensés à l'EPPFE en 1942-43. Les photographies ouvrent une fenêtre sur les activités qui rythmaient la vie des Maringouins à l'intérieur et à l'extérieur des murs du 46 rue Saint-Jacques.

Chapitre 9 - Présentation du contexte d'étude : L'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger

9.1. Quels étaient les objectifs de la création de l'école.

L'histoire dont le département de Didactique du Français Langue Étrangère est l'héritier naît en 1920, au cœur du quartier latin, au 46 rue Saint Jacques sous le titre d'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger (EPPFE). Après avoir dispensé des cours de français à l'Alliance Française dès 1894, son fondateur, le linguiste, philologue et doyen de la faculté de Lettres Ferdinand Brunot, entend institutionnaliser l'enseignement du français aux étrangers (Spaëth, 2021). Il fonde alors l'EPPFE au sein de l'université de la

Sorbonne. Depuis plus de cent vingt ans, l'école a formé, sans interruption (*Ibid*, p.45), des dizaines de milliers d'enseignants de français langue étrangère. Le collectif d'enseignants-chercheurs CLIODIFLE a réalisé une frise de l'évolution de l'EPPFE dont le département de DFLE est l'héritier :



De l'EPPFE au Département de Didactique du français langue étrangère 1920-2022

1920 - 1945 : EPPFE Ecole de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger

- Directeurs :**
- 1920 - 1935 : Edmond Huguet, grammaire, histoire de la langue française
 - 1935 - 1945 Henri Chamard, littérature du XVI^e siècle

- Diplômes :**
- Diplôme d'aptitude à l'enseignement du français à l'étranger
 - Diplôme de professeur de français à l'étranger
 - Certificat attestant la connaissance du français usuel

1945 - 1963 : ESPPPFE Ecole Supérieure de Préparation et de Perfectionnement des Professeurs de Français à l'Étranger

- Directeurs :**
- 1945 - 1962 : Pierre Fouché, phonétique, phonologie
 - 1962 - 1963 Verdun-Léon Saulnier

- Diplômes :**
- Diplôme d'aptitude à l'enseignement du français à l'étranger
 - Diplôme de professeur de français à l'étranger
 - Certificat attestant la connaissance du français usuel
 - Certificat de français littéraire
 - Diplôme stage spécial pour les professeurs américains de l'enseignement secondaire

1963 - 1971 : IPFE Institut des Professeurs de Français à l'Étranger

- Directeurs :**
- 1963 - 1968 : Verdun-Léon Saulnier
 - 1968 : Jacques Robichez
 - 1968 - 1971 : Bernard Quemada

- Diplômes :**
- Diplôme d'aptitude à l'enseignement du français à l'étranger
 - Diplôme de professeur de français à l'étranger
 - Diplôme de littérature française contemporaine

1971 - 1985 : UER Etudes françaises à l'étranger

- Directeurs :**
- 1971 - 1974 : Bernard Quemada
 - 1974 - 1977 : Pierre Le Goffic
 - 1977 - 1978 : Lalande, Jeanne Eglé administratrice provisoire
 - 1978 - 1981 : Robert Galisson
 - 1982 - 1985 : Jean-Yves Tadié

- Diplômes :**
- Diplôme de didactique des langues

1985 - 2011 : UFR Didactique du Français Langue Étrangère

- Directeurs :**
- 1985 - 1986 : Jean-Yves Tadié
 - 1986 - 1998 : Emmanuelle Wagner
 - 1998 - 2003 : Pierre-Edmond Robert
 - 2003 - 2005 : Daniel Véronique
 - 2005 - 2007 : Pierre-Edmond Robert
 - 2007 - 2011 : Jean-Louis Chiss

- Diplômes :**
- Diplôme d'enseignement des langues et des cultures
 - Certificat de didactique du français langue étrangère
 - Maîtrise FLE
 - DEA, DESS

2011 - 2022 : Département de Didactique du Français Langue Étrangère

- Directeurs :**
- 2011 - 2012 : Emmanuel Fraisse
 - 2012 - 2015 : Sandrine Wachs
 - 2015 - 2017? : Jean-Christophe Sampieri
 - 2017 : François Vanoosthuyse
 - 2017 - 2019 Cristelle Cavalla
 - 2019 - 2021 : Emmanuelle Guérin
 - 2021 - 2022 : Sandrine Wachs

- Diplômes :**
- Licence Mineure Didactique du FLES
 - Master 1 de Didactique du français et des langues
 - Master 2 Professionnel de Didactique du français et des langues
 - Master 2 Recherche de Didactique du français et des langues
 - Master 2 Mention Didactique des langues, du FLES : métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie
 - Doctorat de Didactique des langues et des cultures
 - Diplôme universitaire d'enseignement complémentaire en didactique du français
 - Diplôme universitaire de Langue Française
 - Diplôme universitaire d'études françaises : DUEF niveau 1 et DUEF niveau 2
 - Diplôme universitaire de phonétique appliquée à la langue Française

Figure 2. Frise chronologique CLIODIFLE¹⁴

Dès son ouverture, au sortir de la Première Guerre mondiale, l'établissement accueille en son sein un contingent d'étudiants provenant principalement d'Europe, mais incluant également des ressortissants nord-américains et océaniques¹⁵. En effet, dans la tradition universitaire, l'EPPFE se veut inclusive et la formation est ouverte aux étudiants français et étrangers. Les étudiants français doivent disposer du baccalauréat ou d'un certificat de fin d'études, tandis que les étrangers doivent posséder un diplôme ou un certificat de l'institution dans laquelle ils ont étudié (Brunot-Gybal, 1923, p.35). La formation a pour ambition d'être, d'une part professionnalisante en dispensant des cours axés sur des compétences concrètes, d'autre part d'être une formation académique prestigieuse formée par une équipe enseignante composée de normaliens (Spaëth, 2021). En effet, dans son article *Le but et les méthodes de l'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger*, l'agrégée en philosophie et fille de Ferdinand Brunot, Henriette Brunot-Gybal affirme que l'EPPFE est une formation pratique. Elle offre à ses étudiants de « bien connaître les matières à enseigner, se rompre à des méthodes vivantes et efficaces, savoir choisir et utiliser les arguments de travail, - les textes, les manuels, - voilà ce que son enseignement met en première ligne » (Brunot-Gybal, 1923, p.37). Brunot-Gybal insiste également sur le fait que la formation entend s'inscrire dans une culture épistémologique universitaire afin de s'assurer de la « valeur intellectuelle » (*Ibid*, p.34) de leur savoir. Le cursus de l'école était constitué de la sorte en 1920 :

¹⁴ [Histoire de l'école - Collex - CLIODIFLE](#)

¹⁵ archives, fiches renseignements étudiants - google sheets 1920-1921 - [Annexe 4](#)

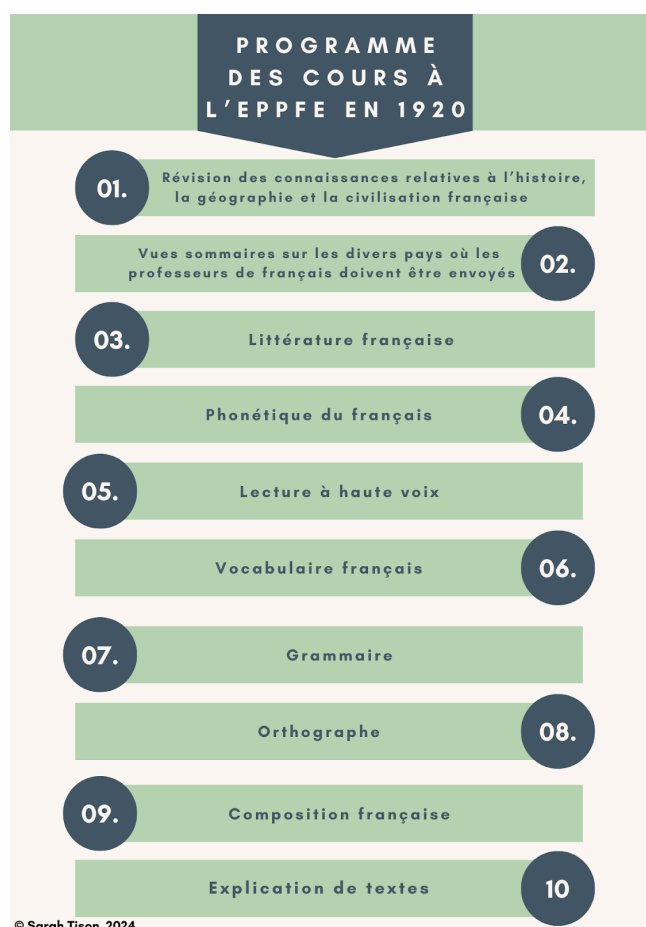


Figure 3. Programme des cours à l'EPPFE en 1920, © Sarah Tison, 2024 ¹⁶

L'EPPFE offre à la fois des cours sur la langue (6, 7, 8), mais met également l'accent sur la phonétique (4,5).

Il n'est pas sans importance de voir s'établir entre des élèves de nationalités diverses un lien de solidarité qui se fonde sur une communauté de culture française ;L'école s'affirme comme un centre de propagande sûre, sans être bruyante ; elle s'affirme aussi comme un instrument d'entente internationale. Elle contribue à permettre aux hommes de parler la même langue au sens large du mot (Brunot-Gybal, 1923, p.39-40)

Cette citation révèle que, dès son ouverture, l'EPPFE favorise la création de liens entre les étudiants. Derrière cette idée, semble se cacher la volonté de faire du français la langue de coopération internationale. Henriette Brunot-Gybal poursuit en affirmant que cela pourrait « éviter les contresens que fait si souvent l'opinion étrangère et comprendre comment se posent pour des esprits français les problèmes mondiaux » (*Ibid*). L'utilisation du français comme langue internationale permettrait alors de modeler la vision des problématiques internationales selon la mentalité française. Il est possible de supposer que cette perspective

¹⁶ réalisé d'après l'article de Brunot-Gybal détaillant le programme de la formation (*Ibid*)

sous-tend lorsque les sujets internationaux considérés au prisme de la mentalité et des idéaux français, soient résolus selon les méthodes et conceptions propres à la France. L'exploration des archives permet de constater la volonté de diffuser la langue française. Elle démontre également la manière dont les étudiants de l'école ont influencé et fait évoluer l'institution.

Chapitre 10 - Ancrage historique de la promotion 1942-43 : Historiciser la micro-histoire des Maringouins

Pour répondre aux méthodes de recherche historique prenant en compte la variation d'échelles, il était indispensable d'ancrer la vie de la promotion 1942-43 dans le contexte particulier qu'était l'occupation nazie. En me lançant dans la recherche bibliographique sur cette période, j'ai été surprise de ne pas trouver une littérature aussi foisonnante que je ne l'avais envisagé. Il a été difficile de varier les sources académiques sur les conditions de vie et les compromissions de l'État français à Hitler entre 1940 et 1944. Cela peut potentiellement s'expliquer par la difficulté, dont nous faisons parfois preuve, à regarder notre histoire en face couplée à la tardive reconnaissance officielle, en 1995, de la collaboration de la France avec le régime nazi. Cette intuition est confirmée par la bibliographie que j'ai élaborée sur le contexte historique. En effet, la plupart des ouvrages que j'utilise datent de la fin des années 1990 jusqu'aux années 2010. En effet, *La vie parisienne sous l'occupation* de l'historien Henri Le Boterf (1974) à partir duquel j'ai majoritairement construit ma partie sur le contexte national est le seul ouvrage ayant été publié avant 1990. Les informations sont complétées par des ouvrages plus récents tels que *Le régime de Vichy 1940-1944* de l'historien Marc-Olivier Baruch publié en 2017. En ce qui concerne l'Éducation sous Vichy, j'utilise majoritairement l'ouvrage de l'historien Claude Singer, *Vichy, l'université et les juifs* publié en 1992. J'ai également consulté les travaux des historiens Jean-Michel Barreau (2000), François Rouquet (2010) et Juliette Fontaine (2015). Quant au contexte de la Sorbonne en guerre, je m'appuie sur l'ouvrage de l'enseignant George Mathieu (2011) présent à la Sorbonne pendant l'occupation nazie. Enfin, en ce qui concerne l'EPPFE, j'ai construit ma réflexion à partir de l'article d'Henriette Brunot-Gybal, enseignante à la Sorbonne en 1920 et fille du fondateur de l'EPPFE Ferdinand Brunot, détaillant les objectifs de l'école. Je m'appuie également sur les travaux des enseignantes-chercheuses du DFLE, Valérie Spaëth (2010, 2021), Eve-Marie

Rollinat-Levasseur et Sandrine Wachs (2022, à paraître) ainsi que sur les archives de l'EPPFE ayant trait au contexte national de l'occupation.

Partie III - Contexte

-

**Ancrer la micro-histoire de la promotion 1942-43
dans l'histoire locale et nationale**

Chapitre 11 - Contexte national et local : Paris à l'heure allemande

11.1 Conditions de vie sous l'occupation nazie

Lors de l'année scolaire 1942-43, Paris se trouve en zone occupée (depuis le 14 juin 1940), sous le joug du régime nazi. Celles et ceux qui résident dans la capitale doivent faire face aux répressions et aux privations. En effet, dès l'arrivée des nazis dans Paris, un couvre-feu est instauré ainsi qu'une série d'interdictions dont celle d'utiliser les voitures particulières et l'arrêt de la circulation des bus (Le Boterf, 1974, p.13). Les déplacements des civils sont largement restreints et contrôlés. Les règles sont scrupuleusement respectées car les contrevenants encourent le risque d'être pris comme otages et fusillés en cas d'attentat contre l'occupant (*Ibid*, p.32). Paris est forcée de se mettre à l'heure allemande : le fuseau horaire devient celui de l'Allemagne, la devise allemande, le mark, est acceptée dans les commerces et des panneaux de bois en allemand sont installés aux grands carrefours et sur les grandes places (*Ibid*, p.14). Dès l'automne 1940, le rationnement est mis en place et les portions alimentaires se font de plus en plus succinctes au fur et à mesure de l'avancement de la guerre par faute de ravitaillement. Les rations permettent de survivre six à dix jours, ce qui engendre le développement d'un marché noir alimentaire. En 1942, le taux de décès augmente de 69% (*Ibid*, p.26).

À partir de 1942, la situation se dégrade :

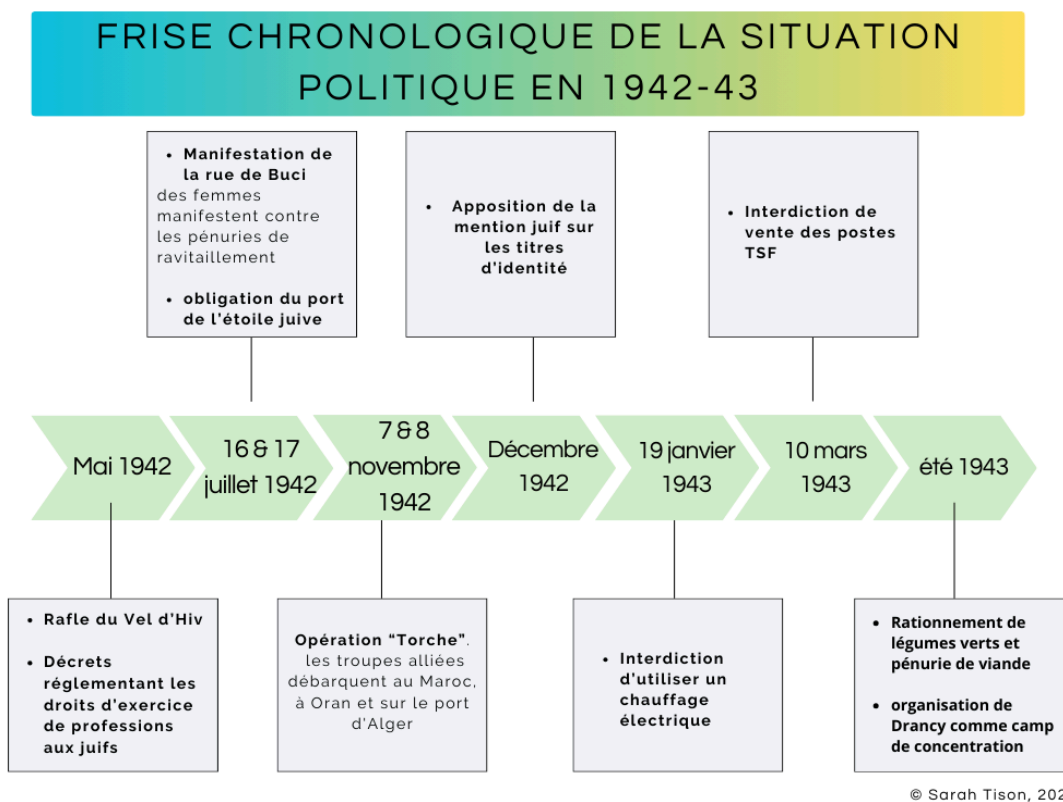


Figure 4. Frise chronologique de la situation politique en 1942-43, © Sarah Tison, 2024

11.2 Quel était le statut de l'éducation sous le régime de Vichy ?

Philippe Pétain considérait que l'école républicaine était en grande partie responsable de la défaite de la France et de la démoralisation de ses troupes lors de la Seconde Guerre mondiale (Fontaine, 2015). Ses sympathisants et lui-même ont multiplié les attaques contre le corps enseignant. Il pensait que l'école avait trahi sa promesse de formation de citoyen en formant des élèves au développement de leur individualité. L'auto-proclamé chef de l'État avait pour intention de renforcer les liens entre l'armée et l'école (*Ibid*, p.2). Au dîner annuel de la *Revue des Deux Mondes* du 3 décembre 1934, il affirme :

Notre système éducatif poursuit comme seul objectif le développement de l'individu considéré comme une fin en soi. Les membres du corps enseignant se dévouent ouvertement à la destruction de l'État et de la société: Ces enseignants qui éduquent nos enfants dans l'ignorance ou le mépris de leur pays (Kandel, 1941).

En ce sens, le président de la ligue nationale antimaçonnique Armand de Puysegur fustigeait le fait que « la jeunesse de la France a été pourrie jusqu'aux moelles par l'enseignement » (Barreau, 2000, p.33). Il n'y a pourtant pas de trace d'un prétendu endoctrinement idéologique

contre le régime pétainiste dans les salles de classe. En revanche, le syndicat principal des enseignants le *Syndicat des Instituteurs* avaient pris des actions politiques et prises de positions de gauche. Les enseignants représentaient donc, en tant que corps de métier, un danger d'opposition à la politique vichyste.

Cette méfiance à l'égard du corps enseignant a conduit les autorités à une tentative de refonte de l'École en France. Cette réforme, motivée par un désir de contrôle accru, s'est accompagnée de mesures visant à restreindre l'autonomie de l'école et à réaligner ses objectifs avec les priorités nationalistes du régime. Pétain clarifie ses positions dès août 1940 en déclarant « la responsabilité des fonctionnaires ne sera plus un vain mot. [...] La France nouvelle réclame des serviteurs animés d'un esprit nouveau, elle les aura » (Singer, 1992, p.56). L'usage du mot « serviteur » révèle la considération que Pétain a pour les enseignants : ils doivent être des exécutants subordonnés au pouvoir. Le rôle fondateur des enseignants en tant qu'émancipateurs d'esprit est méprisé par le régime de Vichy.

Dès l'année 1940, l'université subit une succession d'attaques contre son indépendance idéologique. Des syndicats sont dissous, l'école normale des instituteurs est supprimée et les écoles catholiques sont valorisées au détriment de l'école républicaine et laïque (*Ibid*, p.60). Le 17 juillet 1940, une première loi autorise à licencier le personnel sans nécessité de justification ; elle est suivie d'autres visant à exclure les étrangers (juillet), les francs-maçons (août), les juifs (octobre), puis certaines femmes (octobre) (*Ibid*, p.61). La communauté juive est massivement visée par le régime de Pétain. En effet, l'enseignant-chercheur en histoire Claude Singer parle de « boulimie législative » en soulignant, « qu'en quatorze mois, soixante lois ou décrets concernant directement ou indirectement les juifs ont été adoptés ; une loi ou un décret a été signé(e) chaque semaine » (*Ibid*, p.71). L'article 7 de la loi du 3 octobre 1940 portant sur le statut interdisant l'exercice professionnel dans la fonction publique aux juifs (Arnold, 2008). Le 21 juin 1941, le ministre de l'Éducation et de la Jeunesse Jérôme Carcopino proclame un décret instaurant un *numerus clausus* vise à réduire puis interdire l'accès des universités aux étudiants juifs (Singer, 1992, p.110-6).

L'enseignant-chercheur François Rouquet soutient néanmoins que, malgré les suspicions à l'encontre de l'université, celle-ci a globalement conservé son autonomie car sa population était trop minime pour être considérée comme un problème majeur pour le régime

vichyste (Rouquet, 2010). Une question subsiste : comment était organisée la Sorbonne sous l'occupation ?

11.3 La Sorbonne sous occupation : collaboration, attentisme ou résistance ?

Le 11 novembre 1940, des milliers d'étudiants se réunissent place de l'Étoile afin de célébrer l'armistice de la Première Guerre mondiale. Dans son article *La manifestation à l'Étoile du 11 novembre 1940* (Monchalbon, 2011), le professeur agrégé en histoire Alain Monchablon décrit le soulèvement d'une partie de la jeunesse éduquée contre le régime de Pétain. Ces étudiants manifestent également contre l'arrestation de Paul Langevin, professeur titulaire au Collège de France et fondateur du Comité de vigilance des intellectuels antifascistes. L'occupant disperse violemment la manifestation et procède à l'arrestation de centaines d'étudiants. L'université est fermée le lendemain et les étudiants parisiens sont forcés de pointer au poste de police de leur domicile. Monchablon souligne que c'est la première manifestation de résistance au régime vichyste et à l'occupant.

À l'intérieur des murs de l'université, les étudiants sorbonnards semblent rejeter la tentative de propagande vichyste. Dans son livre dans lequel il témoigne de ses années en Sorbonne sous l'occupation nazie, le professeur d'éloquence grecque, George Mathieu, explique que le gouvernement de Pétain a tenté de placer des agents afin d'influencer les étudiants. En effet, en décembre 1942, le ministère octroie à la Sorbonne deux nouvelles chaires : une en ethnologie animée par l'ethnologue et africaniste Marcel Griaule connu pour ses positions fascistes en faveur de la colonisation italienne en Afrique ; une d'histoire du judaïsme confiée à Henri Labrousse connu pour avoir rédigé une brochure antisémite sur Voltaire et les juifs (Mathieu, 2011, p.114). Mathieu assure que le premier cours de ce dernier a été interrompu par le lancement de boules pointues et les suivants ont été désertés. Monchalbon affirme que le cours d'ethnologie sur une prétendue « biologie des races » est également perturbé puis déserté (*Ibid*). Selon Singer, du côté des enseignants, il n'existe pas de rébellion idéologique massive contre les mesures antisémites. L'opposition aux décrets ne s'exprime que lorsqu'ils affectent la carrière d'un collègue ou d'un ami (Singer, 1992, p.177).

11.4 Organisation de l'EPPFE sous l'occupation

L'EPPFE a dû faire face aux défis politiques inhérents au contexte national des époques qu'elle a traversées. La mobilisation des ressources matérielles et humaines dans le contexte de guerre imposait des contraintes logistiques importantes. Dans le bulletin de l'amicale des anciens élèves de l'EPPFE de 1945, la Secrétaire Générale de l'Éducation, Mlle Marin, la Marraine des Maringouins (ci-dessous), retrace les cinq années de guerre lors desquelles la publication du bulletin a été suspendue.



Photographie de Mlle Marin (1943), © Fonds Ilse, 2023

Elle évoque des conditions de travail rudimentaires : « rien à notre disposition, une salle de classe, la classe V, avec ses tableaux vissés »¹⁷. George Mathieu décrit aussi le froid qui caractérisait les salles de classe privée de chauffage. Il précise néanmoins que les secrétariats continuaient d'être chauffés (Mathieu, 2011, p.95). Cela constitue potentiellement une des raisons pour lesquelles les étudiants de l'EPPFE procédaient à leurs séances de révision dans le bureau de Mlle Marin. Par ailleurs, il est spécifié dans le bulletin de 1945 qu'il était impossible d'organiser des réunions sans l'autorisation préalable de l'occupant (*Ibid*). Cela

¹⁷ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#), p.4

met en lumière l'exercice d'un contrôle strict et une surveillance permanente de l'envahisseur, révélant une ingérence dans les affaires internes de l'école. Malgré cela, en janvier 1942, la première assemblée générale de guerre s'organise et réunit les promotions des années 1940, 1941 et 1942. Mlle Marin évoque « l'esprit de l'école » dont les étudiants doivent s'emparer et incarner.

Cet objectif est évoqué dans une lettre de 1941 adressée au ministre de l'Éducation Nationale. Il y est écrit que l'école s'efforce de donner aux étudiants « une connaissance très approfondie de la langue et de la littérature françaises en même temps que de leur apprendre à connaître et à aimer la France intellectuelle dont ils seront plus tard les ambassadeurs »¹⁸. Dans le contexte de l'occupation de la France durant la Seconde Guerre mondiale, cette affirmation suscite des réflexions philosophico-politiques essentielles. Les contraintes politico-idéologiques imposées par l'occupation nazie et le régime de Vichy questionnent sur la liberté académique et intellectuelle exercée par les professeurs de l'école à cette époque. Chamard évoque des restrictions matérielles imposées par le contexte de l'occupation, notamment la réduction du personnel administratif et la cessation des enseignements jugés « pas absolument indispensables »¹⁹.

11.5 Le statut des Juifs à l'EPPFE

Les archives relatent la politique discriminatoire et notamment antisémite du régime pétainiste. En effet, les archives de l'EPPFE renferment une lettre qui, dès le 7 novembre 1940, exige expressément de l'école, d'« extrême urgence [...] dans les plus brefs délais »²⁰ de dénoncer et mettre à pied les enseignants juifs²¹ conformément à l'article 3 de la loi du 3 octobre 1940²² portant sur le statut interdisant l'exercice professionnel dans la fonction publique aux Juifs. Un mois plus tard, une lettre officielle du Secrétaire général de l'Instruction Publique à Vichy aux recteurs des académies urge expressément de fournir les

¹⁸ [Lettre d'un étudiant de l'EPPFE au Ministre Secrétaire d'Etat à l'Education Nationale de Vichy \(1941\)](#)

¹⁹ [Lettre du Directeur de l'Ecole de Préparation des Professeurs de Français à l'Etranger au Recteur \(1944\)](#), p2.

²⁰ [Lettre du Doyen de la Faculté des Lettres \(J. Vendryes\) au directeur de l'EPPFE \(H. Chamard \)1940 \(copie\)](#)

²¹ Selon la loi du 3 Octobre 1940 appelée « Premier statut des juifs » : « Aux termes de l'article premier, est regardé comme juif, toute personne issue de trois grands-parents juifs ou de deux grands-parents de la même race, si son conjoint est juif » - [Lettre du Doyen de la Faculté des Lettres \(J. Vendryes\) au directeur de l'EPPFE \(H. Chamard \)1940 \(copie\)](#)

²² Journal officiel de la République française. Lois et décrets (imprimé à Vichy) (version papier numérisée) n° 0266 du 18/10/1940.

noms des enseignants juifs et de les exclure. La liste²³ est transmise neuf jours plus tard et l'éviction des enseignants juifs est effective dès décembre. Trois enseignants sont alors dénoncés et licenciés : Roger LÉVY, Gaston RAPHAËL et Armand WEIL. Ce dernier fait partie de l'équipe originelle de l'école, il a servi l'EPPFE depuis sa fondation en 1920. Dans sa correspondance avec le rectorat, le directeur de l'école exprime son souhait de pouvoir conserver M. Weil à son poste, lui qui

a toujours apporté le plus précieux concours [...] Il m'est particulièrement pénible d'avoir à remplacer M. Weil dont j'ai mesuré mieux que personne les inappréciables services. Si, malgré tout, il est impossible de le maintenir parmi les professeurs de l'École, je prierai M. Daniel Mornet de bien vouloir le suppléer²⁴.

C'est alors, semble-t-il à contre-cœur, que le directeur informe finalement les enseignants tombant sous le coup de la loi qu'il est astreint de se séparer d'eux. Il écrit dans une lettre « Nous sommes sincèrement désolés d'être contraints d'appliquer une mesure qui nous prive de votre précieuse collaboration et nous vous gardons une vive gratitude pour les excellentes leçons que vous avez bien voulu donner à nos étudiants depuis douze ans »²⁵.

L'école a également été forcée de composer avec des réductions budgétaires, conséquence directe des exigences de la guerre et de l'occupation nazie. En 1943, le ministre secrétaire d'État à l'Éducation Nationale Abel Bonnard exerce une coercition sur l'EPPFE en affirmant conditionner le financement de l'école à la dénonciation du nombre et noms « d'étudiants juifs et professeurs israélites attachés à l'école ».²⁶ En somme, ces directives soulèvent des questionnements quant à la notion de « France intellectuelle » et à ses implications philosophiques. Elles semblent contraires aux valeurs sous-jacentes qu'elles présupposent, notamment celles de la devise française « liberté, égalité et fraternité », remplacée à l'époque par « Travail, Famille, Patrie ». Ce dévoiement moral et intellectuel entre en contradiction avec les valeurs d'émancipation et de liberté intellectuelle généralement prônées par l'Éducation et l'université. Dans un tel climat de tension politique, ces tentatives de coercition remettent en cause l'image même d'une France intellectuelle, brisée dans ses idéaux humanistes par les réalités politiques de l'époque.

²³ [Lettre du Doyen de la Faculté des Lettres \(J. Vendryes\) au directeur de l'EPPFE \(H. Chamard\) 1940 \(copie\)](#)

²⁴ [Lettre du Directeur de l'EPPFE au Recteur de l'Académie de Paris \(1941\)](#)

²⁵ [Lettre du Directeur de l'École Nationale Supérieure chargé des fonctions de Recteur aux Directeurs des Instituts de l'Université \(1941\), p2](#)

²⁶ [Lettre du Ministre secrétaire d'État à l'éducation nationale au Recteur de l'Académie de Paris \(1943\)](#)

11.6. Quelles étaient les positions de la hiérarchie en charge de l'éducation face au régime de Vichy lors de l'année 1942-43 ?

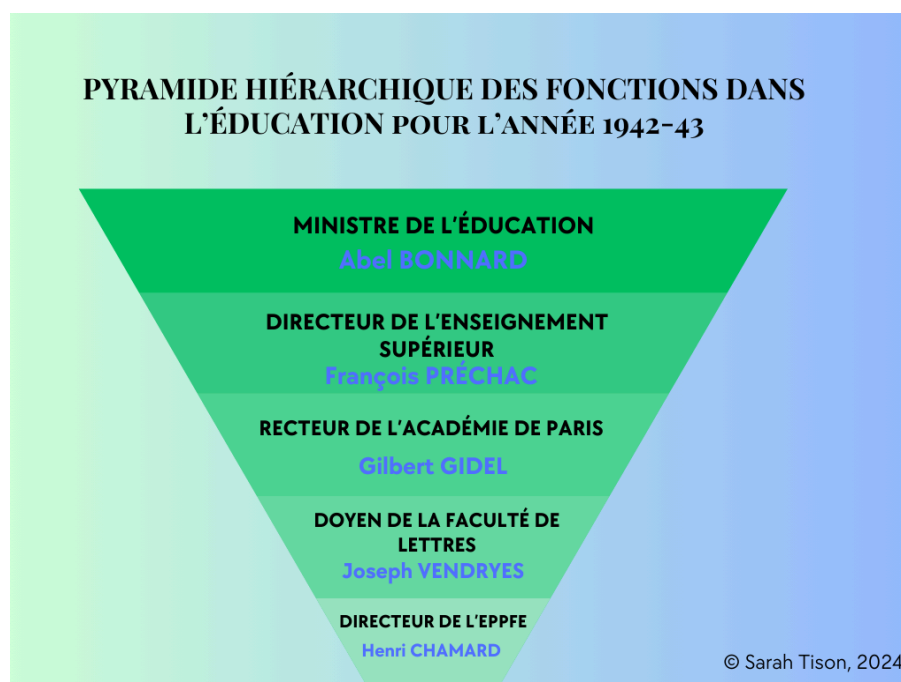


Figure 5. Pyramide hiérarchique des fonctions dans l'éducation pour l'année 1942-43, © Sarah Tison, 2024

Tout d'abord, Abel Bonnard, ministre de l'Éducation entre 1942 et 1944, s'est illustré pour son antisémitisme assumé et revendiqué. En effet, il attribue la débâcle et le déclassement de la culture française aux juifs. Il apporte un franc soutien à l'idéologie pétainiste en déclarant en février 1942 que « le renvoi des juifs et la condition de notre renaissance [...] ils ont dans la pensée dans l'art dans toutes les mœurs, attaqué et presque détruit toutes les valeurs sur lesquelles vivait et durait l'âme française. Il faut qu'ils ne soient plus là pour que nous soyons nous-même » (Singer, 1992, p.74). Ce dernier fait de François Préchac son bras droit en le nommant directeur de l'enseignement supérieur (Condette, 2003). Quant à Gilbert Gidel, recteur de l'académie de Paris, bien qu'il ne témoigne pas d'un soutien zélé au régime pétainiste, il exécute les ordres de ses supérieurs. Dans un discours qu'il prononce après l'éviction de certains de ses professeurs, il leur témoigne leur « affectueuse estime » et apporte son discret soutien à son équipe enseignante dans l'éventualité où elle souhaiterait interpeller le ministère pour demander une dérogation aux nouvelles règles. Il affirme que « la faculté ne peut prendre part d'une façon publique à cette manifestation, elle y applaudit et s'associe du fond du cœur, avec l'espoir qu'elle pourra influencer sur la procédure en

cours » (Singer, 1992, p.174-75). Au contraire, le doyen de la faculté des Lettres, Joseph Vendryes a demandé une lettre au ministère afin d'obtenir une dérogation afin que ses collègues juifs puissent conserver leur poste (Winock, 2004). Quant à Henri Chamard, il n'a jamais témoigné de son soutien idéologique au gouvernement de Pétain. Bien qu'il ait caché les enfants de son ami et collègue Pierre Ascoli (Singer, 2000, p.24), Chamard a participé à la dénonciation de ses enseignants en envoyant la liste de ceux d'entre eux qui étaient juifs au ministère de l'Éducation.

11.7. Les programmes de la formation à l'EPPFE reflétaient-ils les ambitions du gouvernement de Pétain ?

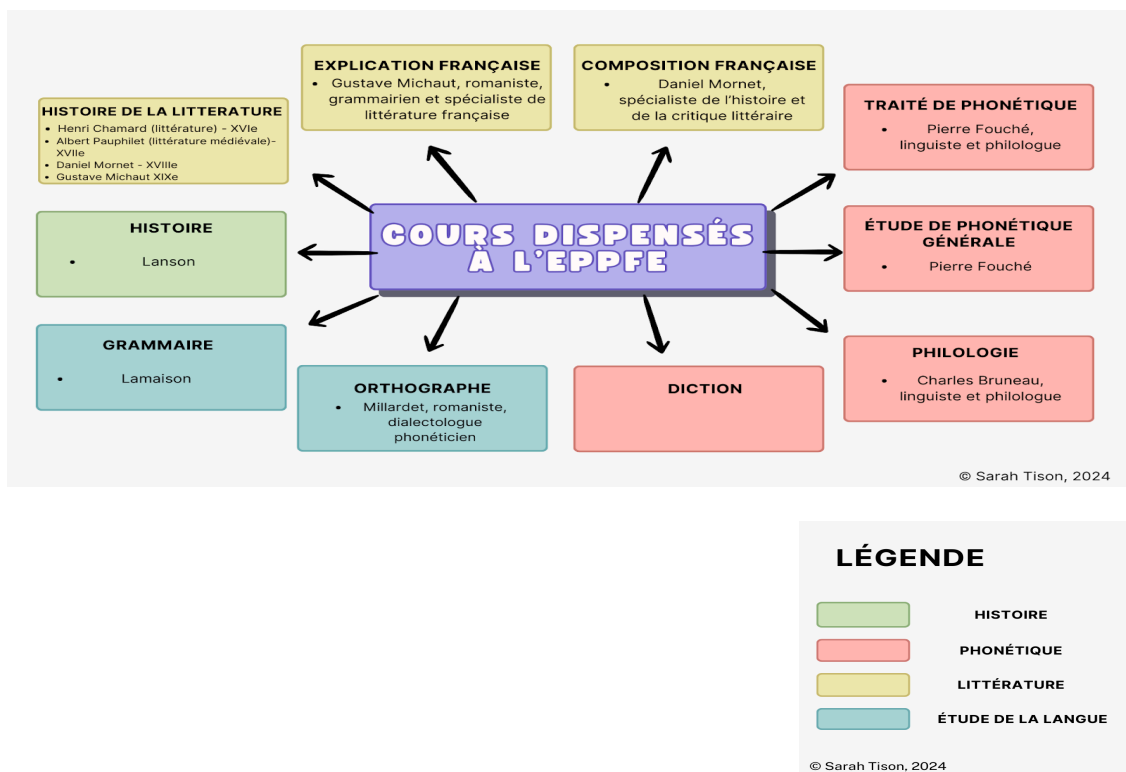
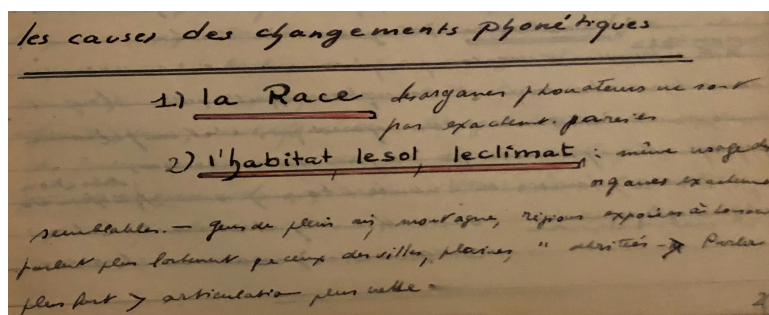


Figure 6. Cours dispensés à l'EPPFE, © Sarah Tison, 2024

Grâce à l'accès aux cahiers d'Ilse Hempel conservés par sa fille, j'ai pu reconstituer le programme de l'EPPFE en 1942-43. Le programme est majoritairement fidèle à l'original de 1920. La phonétique est toujours prédominante. Après avoir épluché ses cahiers, rien ne semble indiquer l'invasion idéologique du régime pétainiste. Hormis un commentaire concernant les raisons des variations vocaliques en phonétique.



Cahier de phonétique d'Ilse Hempel, 1943 © Fonds Ilse, 2023

Une des raisons mentionnées pour justifier cela étant « La race : les organes phonateurs ne sont pas exactement pareils ». L'usage du mot « race » est surprenant pour un lecteur du XXIème siècle. De plus, c'est un argument raciste qui ne s'appuie sur aucun fondement scientifique.

Chapitre 12 - Qui étaient les étudiants de la promotion de 1942-43 ?

La cohorte de l'EPPFE pour l'année académique 1942-1943 se compose de quatre-vingt-deux étudiants, issus de diverses origines géographiques tant nationales qu'internationales.



Photographie de la promotion 1942-43, des enseignants et de Mlle Marin, 1942, © Fonds Ilse, 2023

Voici la liste des quatre-vingt-deux étudiants inscrits à l'EPPFE pour l'année scolaire 1942-43. Le tableau du dessous indique les quatre-vingt-deux étudiants inscrit à l'école. Ils n'ont cependant pas tous effectué l'année scolaire entière. En effet, certains se sont inscrits mais ne sont jamais revenus, d'autres n'ont effectué qu'un semestre :

Tableau n°2 : liste des étudiants de la promotion 1942-43 de l'EPPFE (©Sarah Tison, 2024)

Mlle Colin Marcelle	Mlle Hempel Ilse	Mlle Chatel Danielle	Mme Roth née Gien Malvina
Mme Corcotzakis née Gauthier Yvonne Louise	Mlle Kepès Agnès	Mlle Alexandre Denise Célestine	Mlle Rose Micheline Madeleine
M. Moraine Pierre Paul Louis	Mlle Humeau Magdaleine Paule Anne Marie	M. Aumont Marc Henri	Mlle Depuisset Huguette Julie Armande
Mlle Luquet Joyce Marcelle	Mme Kentzel née Manaël Jeanne Emilie	Mlle Barlez Rachel Ludivine	Mlle Durand Jeannine Louise Thérèse
Mlle Farkas Irène	Mlle Klimschuk Goleria	M. Bougerol Roland	Mlle Elmoursaëff Eugénie
M. Vladimir de Figueiredo	Mlle Lebrun Anne Marie Agnès	Mlle Capp Renée Berthe Marie	Mlle Ermolaïeff Irène
Mlle Kasantzeff Irène	Mlle Lecomte Lucienne	Mlle Troubetzky Marie	Mlle Despreaux Marie José Lucie
Mme Karpouchko née Lapseff Hélène	Mlle Lejeune Simone Irène Marguerite	Mlle Timotheïeff Vera	M. Dilberis Alexandre
Mlle Marguerite Helfer	Mlle Jumelle Arlette Yvonne	M. Viguier Robert Jean Léon	Mlle Dobija Marta
Mlle Poeynurou Henriette Madeleine	Mlle Botka Ilma	Mlle Walther Denise	M. Ong Chank
M. Popesco Dimitri	Mlle Calfopoulos Héro	Mlle Walther Geneviève	M. Martin Arnaud Pierre
Mlle Raguimova Hélène	M. Rolland Jacques Paul Edmond	Mlle Tvermoes Inge Ulla	Mlle Palmira Pla
M. Radseïowsky Georges	M. Hirtz Paul Ernest	Mlle Tchernetsky Natalie Marina	M. Olivier François
Mlle Salini Lina	M. Hassan Mahmoud Rashed	M. Milhé Jean Georges	Mlle Olivier Magali Charlotte
Mlle Richer Raymonde	Mme Bernaille Jeanne Marie	M. Si Kok Lan	Mlle Pustai Catherine
Mlle Magnan Magdeleine	Mlle Aslanian Silva	M. Ratajczak Thadi	Mlle Pritkoff Tatiana
M. Ghesquier André Maxime	Mlle Chardin Geneviève Louise	M. Judeau Paul	Mme Mihalyi née Ferinez Charlotte
Mme Grelier née Wenig Ludmila Julie	Mme Morozoff née Melnikoff Tatiana	M. Louros Nicolas	Mlle Maydatchevsky Irène
Mlle Fournier Renée Hélène	Mme Lucas née Jourdain Fernande	Mlle Kohutek Hélène Anne	Mme Messerer née Bermeneite Buta
Mlle Pezzi Rose	Mlle Ditléa Ronča	Mlle Mallojer Francesca	Mlle Mandle Jeanne
Mlle Perrin Evelyne	M. Nicol Guy		

Les diagrammes ci-dessous mettent en lumière les tendances observées dans les caractéristiques des étudiants de la promotion 1942-43.

12.1. D'où provenaient les étudiants de la cohorte 1942-43 ?

Le nombre d'étrangers étudiant à la Sorbonne a chuté lors de la prise du pouvoir par Pétain et l'occupant passant de 50% en 1939 contre 38% en 1943 (Gillibert, 2021).

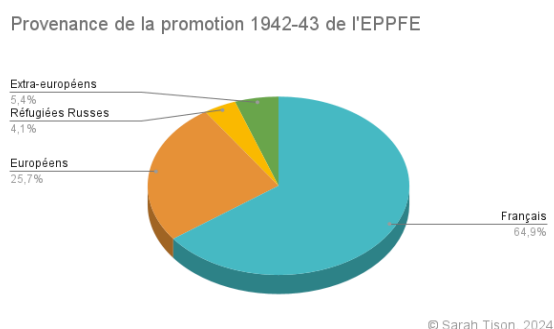


Figure 7. Diagramme des provenances de la promotion 1942-43 de l'EPPFE, © Sarah Tison, 2024.

La promotion de 1942-43 est principalement constituée de citoyens français, avec une représentation quasi-exclusive de ressortissants du continent européen. Une analyse démographique détaillée²⁷ révèle que les étudiants français prédominent la cohorte, représentant quarante-huit personnes sur les quatre-vingt-deux membres. De plus, les ressortissants européens composent la grande majorité de la promotion, totalisant soixante-dix-huit étudiants (quarante-huit étudiants français et trente européens), tandis que seuls quatre étudiants proviennent de régions extra-européennes. On dénombre ainsi deux étudiants chinois, Kok Lan SI et Ong CHANK, un étudiant égyptien, Mahmoud HASSAN, et une étudiante iranienne, Silva ASLONIAN. Dans le contexte historique de l'occupation, la composition de la promotion met en lumière des réalités et statuts sociopolitiques divers. Au sein de la promotion figurent notamment trois réfugiées russes nommées Eugénie ELMOURSAEFF, Irène ERMOLAIEF et Hélène RAGUIMOVA, ainsi qu'une allemande juive, Ilse HEMPEL. Il est également fait mention d'un français juif, Paul HIRTZ, dénoncé puis déporté par le régime nazi. Face à ces informations qui peuvent sembler contradictoires,

²⁷ [Cartographie des provenances de la promotion 1942-1943 - Annexe 2](#)

il est légitime de s'interroger sur la position de l'école : était-elle un « refuge » ou un « piège » pour les apprenants ? Cette question soulève des enjeux complexes sur le rôle de l'éducation ainsi que sur les responsabilités des institutions éducatives à l'égard de leurs étudiants et personnels enseignants lors des périodes de troubles et d'instabilité politiques. L'école semble avoir incarné à la fois un refuge et un espace risqué.

12.2 Répartition genrée de la promotion 1942-43

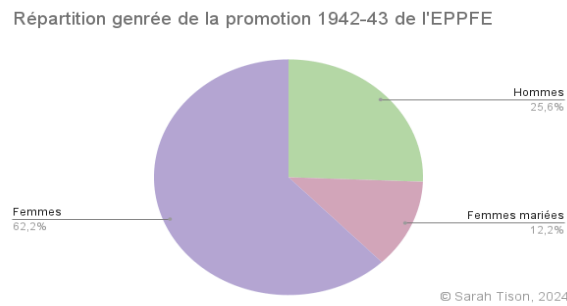


Figure 8. Diagramme de la répartition genrée de la promotion 1942-43 de l'EPPFE, © Sarah Tison, 2024

Les femmes représentent l'écrasante majorité de la promotion soit soixante personnes (dont dix femmes mariées) sur quatre-vingt-deux. La prédominance des femmes est cohérente en contexte de guerre généralisée.

12.3. Niveau d'études et âge des étudiants de la promotion 1942-43

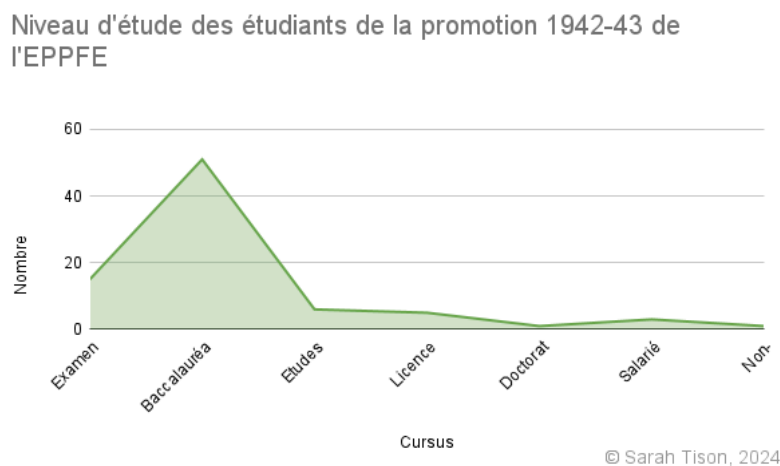


Figure 9. Graphique en aire du niveau d'étude des étudiants de la promotion 1942-43 de l'EPPFE, © Sarah Tison, 2024

Âge des étudiants de la promotion 1942-43 de l'EPPFE

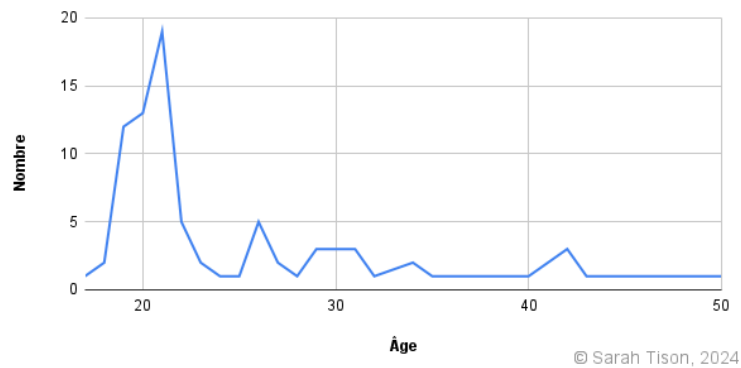


Figure 10. Graphique en courbe de l'âge des étudiants de la promotion 1942-43 de l'EPPFE, © Sarah Tison, 2024

L'âge des étudiants de la promotion 1942-1943 oscille entre 18 et 50 ans formant une moyenne d'âge de 24 ans. Cinquante-cinq d'entre eux sont âgés de moins de 25 ans. La majorité des étudiants, cinquante d'entre eux, possèdent un niveau d'étude équivalent au baccalauréat dans des matières littéraires, notamment en langues vivantes et en philosophie. En outre, on compte également une docteure en médecine ainsi que quatre détenteurs d'une licence du supérieur. Parmi les étudiants, trois sont des travailleurs incluant deux institutrices et une professeure sans papier.

Partie IV - Analyses du corpus de données

-

**Comment les Maringouins se sont-ils (ré)appropriés
l'EPPFE ?**

Cette dernière partie traitera les données récoltées dans les archives dans mon corpus. Elle a pour but de mettre en évidence l'ensemble des liens, des connexions et interconnexions au sein de l'EPPFE.

Chapitre 13 - Comment la vie à l'école était-elle perçue/vécue sous l'occupation nazie ?

Dans ce chapitre, je vais tenter de répondre à la problématique suivante : comment l'EPPFE s'est-elle organisée face aux défis que posait l'occupation nazie ?

Pour ce faire, dans un premier temps, je présenterai le socle de l'organisation sociale de la promotion en introduisant le peuple Maringouin. Puis, je vais mettre en lumière l'attitude des étudiants face à l'institution et aux enseignants. Enfin, j'exposerai le regard que les différentes parties prenantes de l'EPPFE posaient sur la vie à l'école à l'aune de l'occupation nazie.

13.1. Le royaume des Maringouins : genèse et fonctionnement d'un peuple.

13.1.1 Qu'est-ce qu'un Maringouin ?

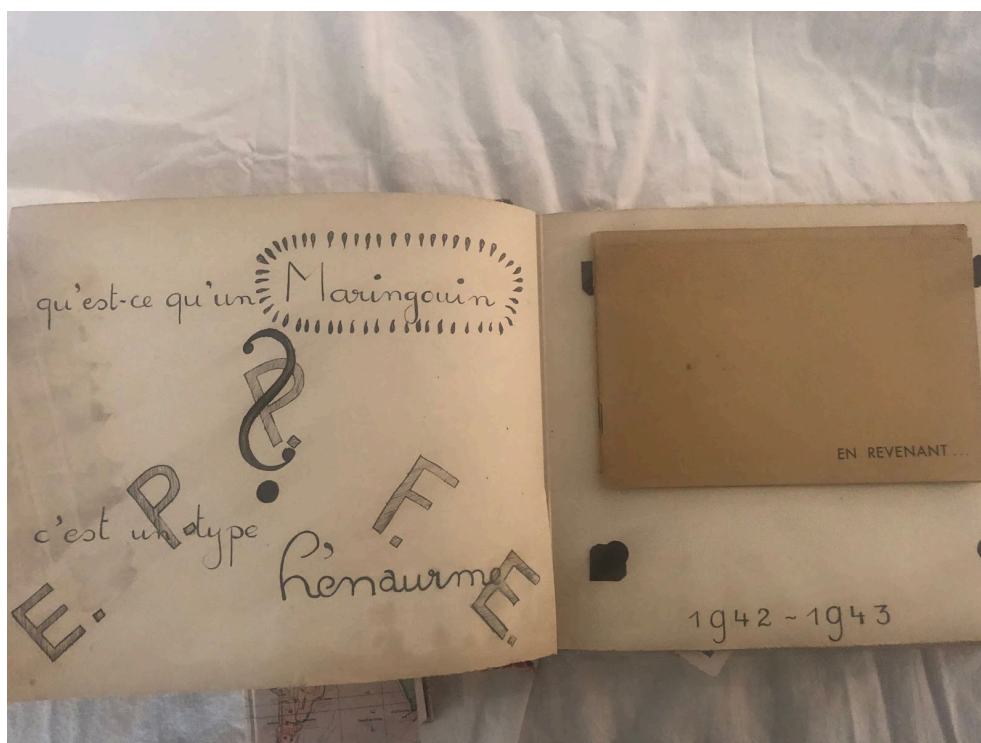
Pendant la période de l'occupation nazie, la vie de la promotion était circonscrite à l'intérieur des quatre murs de la salle de classe V au 46 rue Saint-Jacques. La proximité constante des individus dans cet espace confiné a favorisé l'émergence de liens interpersonnels et intimes. Aucune mention n'est faite de l'occupation nazie ou de la guerre dans les archives de 1942-43 rédigées par les étudiants. Le monde extérieur semble s'être évaporé. Le seul indice de la politique extérieure est le portrait officiel de Pétain observable dans le bureau de la secrétaire générale Mlle Marin :



Vue globale du secrétariat de l'EPPFE, © Fonds Ilse, 2023

Les seules traces de civilisation subsistantes sont celles du royaume des Maringouins. Qu'est-ce qu'un Maringouin ? « Des types hénaurmes ! » nous auraient-ils probablement répondu. C'est en tout cas ainsi que sont décrits les Maringouins dans le bulletin de l'amicale des anciens élèves de 1945²⁸. Le mot hénaurme est une variation du mot énorme, popularisé par l'auteur Gustave Flaubert dans sa *Lettre à Jules Duplan* de 1857. On l'utilise de manière sarcastique ou ironique. L'utilisation de ce terme est probablement lié à l'étude de la lettre de Flaubert, évoquant également l'auto-dérision dont font souvent preuve les Maringouins. On le trouve également dans l'illustration d'Ilse de la pièce de théâtre des Maringouins *En Revenant...*

²⁸ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#), p.4

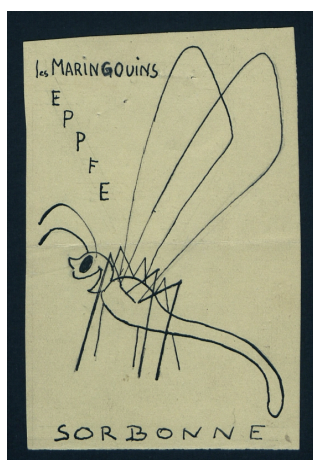


Livret *En Revenant...*, (1942-43), © Fonds Ilse, 2023

L'année 1942 à l'EPPFE a été marquée par la naissance d'un nouveau royaume : la Maringouinie. Ce royaume est fondé sur une Constitution composée de cent soixante-et-un articles et de huit Commandements. Les citoyens, hommes et femmes, sont dénommés les Maringouins, « le substantif Maringouin n'admet pas de féminin »²⁹ (Art. 53). Les Maringouins ont pour symbole... un Maringouin, du latin vulgaire « Maringuinus » appellation québécoise du moustique, vif et revêtant un grand sourire. Il a été dessiné par l'étudiante Ilse Hempel. On trouve de nombreuses traces de ce dessin dans ses cahiers. Il figure également sur la première page de la Constitution du Royaume des Maringouins. Un tampon a également été créé³⁰.

²⁹ [Constitution du Royaume des Maringouins](#), p.4

³⁰ [Dessins des maringouins \(1944\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)



Dessins des maringouins (1944) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE (huma-num.fr)

Si l'on se réfère à la définition fournie par les étudiants, le choix de dénomination a été motivé par diverses raisons³¹. Premièrement, pour les connotations de voyage que ce mot évoque : comme le suggère la racine du mot « mare » et la définition « dans le langage commun de la décadence latine », le maringouin est un moustique réputé pour ses migrations. De plus, les étudiants soulignent sa mention dans les œuvres de Beaumarchais et Chateaubriand, auteurs étudiés lors de la formation. Enfin, le terme « Maringouin » partage ses deux premières syllabes avec le patronyme de leur bien aimée secrétaire générale, Mlle Marin, qu'ils ont désignée comme marraine de leur promotion. Cette dernière décrit les Maringouins en ces termes : « une promotion jeune, ardente, un peu bruyante, mais combien profonde »³².

13.1.2 Le royaume des Maringouins : un territoire hors du temps ?

Une archive nommée *le récit originel des Maringouins*, écrit par un ancien étudiant surnommé Bertaud³³, dévoile la genèse de la création du royaume des Maringouins. Ce récit est empreint de l'humour des Maringouins. Il conte l'histoire d'un ancien peuple et de ses péripéties qui ont inspiré les traditions et coutumes des Maringouins de 1942. La structure narrative de ce récit emprunte ses codes aux contes de fées. L'introduction relate l'histoire

³¹ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#),p.8

³² [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#)

³³ Les Maringouins ont tous des surnoms, ce qui rend l'identification des étudiants complexes. Ils portent généralement les noms de leurs enseignants, sauf les rois et reines qui portent les noms des doyens de la Sorbonne.

lointaine d'un peuple « les fils de la libre mer »³⁴ issu d'une contrée merveilleuse. L'auteur y décrit un véritable pays de Cocagne dans lequel les habitants vivent en symbiose. Un roi, Bruneau Ier (d'après le nom de leur enseignant de philologie) et « sa dame », Michaunette (d'après le nom de leur enseignant d'explication française, Michaut), très appréciés par leurs sujets, règnent sur leur peuple nommé Maringouin. L'auteur parle de « bonheur parfait », d'un royaume où « tout n'est qu'amour et où le bonheur coule de source »³⁵.

Le récit originel des Maringouins atteste que dans leur pays, la nature y est luxuriante, notamment grâce au travail collectif de chacun des habitants du royaume. Le récit affirme que chaque humain, tous jardiniers, et leur environnement semblent vivre en osmose totale. Cette métaphore semble illustrer le fait que chaque étudiant était acteur du bien-être de la vie de l'école. Chaque individu participait activement à cette entreprise collective. Le sol de leur royaume est jonché d'un parterre de fleurs qu'ils nomment : Savoir, Amitié, Tolérance, Beauté. Ces noms de fleurs reflètent vraisemblablement les valeurs fondamentales et fondatrices que les Maringouins ont cultivé lors de leur passage à l'EPPFE. La culture de ce terreau fertile a été réalisée grâce à des fondements théoriques solides de « laboureurs » (de la langue française), parmi lesquels Beaumarchais, Montaigne et Racine sont cités. Ce sont les passeurs de savoir permettant l'éclosion des fleurs du Royaume des Maringouins. À l'EPPFE, c'est l'étude de ces auteurs classiques qui semble contribuer à l'éclosion du développement intellectuel et moral des étudiants.

Leur royaume enchanté est perturbé par l'apparition d'une fleur noire martelant « En juin, plus d'Maringouins »³⁶. Le champ lexical initialement associé à la symbiose laisse place à un champ lexical sombre et oppressant. La fée Marin lui annonce alors qu'au mois de juin, « il y aurait une grande épreuve et qu'il fallait s'y préparer ».³⁷ L'environnement de ce pays merveilleux se métamorphose alors pour répondre aux urgences imminentes : le champ lexical du conte de fée est remplacé par celui d'un imaginaire martial. Les fleurs laissent place aux lances pierres et fers de lance. Cela évoque les épreuves finales de juin et surtout la séparation des Maringouins, symbolisant l'éclatement de leur bulle atemporelle qui semble les isoler des réalités sinistres de l'extérieur. Pour s'armer face à cette terrible épreuve, le conte

³⁴ [Récit sur l'origine des Maringouins \(N.D.\)](#), p.1.

³⁵ *Ibid*

³⁶ *Ibid*

³⁷ *Ibid*, p.5

narre l'édification d'« étranges machines aux noms barbares : Phonétique, Grammaire, Orthographe »³⁸. Cela peut transcrire la détermination des étudiants à travailler pour acquérir les compétences nécessaires à la réussite des examens. Enfin, en juin, survient un dragon nommé Examen.³⁹ La description du monstre illustre l'angoisse et le stress suscités par la fin de l'année scolaire, ponctuée par les redoutables examens finaux. Dans cette lutte, sujets et Roy combattent, ensemble, le dragon qui se trouve vaincu par la cohorte. Cette partie du récit met en exergue la solidarité des étudiants qui affrontent ensemble les épreuves de la formation.

Malgré leur victoire, ils périssent, se transformant en un amas de poussières. Après les examens, les étudiants rencontrent leur fin collective et se séparent. Sur les cendres du peuple Maringouins au contact des pleurs des fées, un nouveau peuple prend forme. Le récit se clôt sur cette acclamation célèbre « Le Roy est mort, vive le Roy ». Le Roy ne meurt jamais car il est aussitôt remplacé. Cette conclusion démontre la volonté des étudiants de s'inscrire dans la continuité des traditions de l'école afin d'assurer la pérennité de son histoire. Les Maringouins ne meurent pas, ils renaissent perpétuellement. Le passage à l'EPPFE semble conférer une certaine identité académique et professionnelle ainsi qu'un sentiment d'appartenance à une communauté.

Selon le psychologue américain Jérôme Seymour Bruner, la culture a besoin de récits pour se construire. Il argue que c'est par notre capacité narrative que « nous donnons du sens à ce qui est en train de se produire, à ce qui s'est produit et à ce qui pourrait se produire dans nos mondes. Nous façonnons nos attentes de façon narrative et nous apprenons à vivre d'une manière qui est modelée par elle » (Bruner, 2006, p119). Le récit narratif participe non seulement à relater l'histoire mais aussi à la créer. C'est par les discours narratifs qu'une culture s'ancre et survit. Le récit de l'origine du royaume des Maringouins tient précisément ce rôle : il explique, donne du sens et « sanctuarise » les traditions de l'EPPFE.

13.1.3. Une société régie par des principes fondamentaux ?

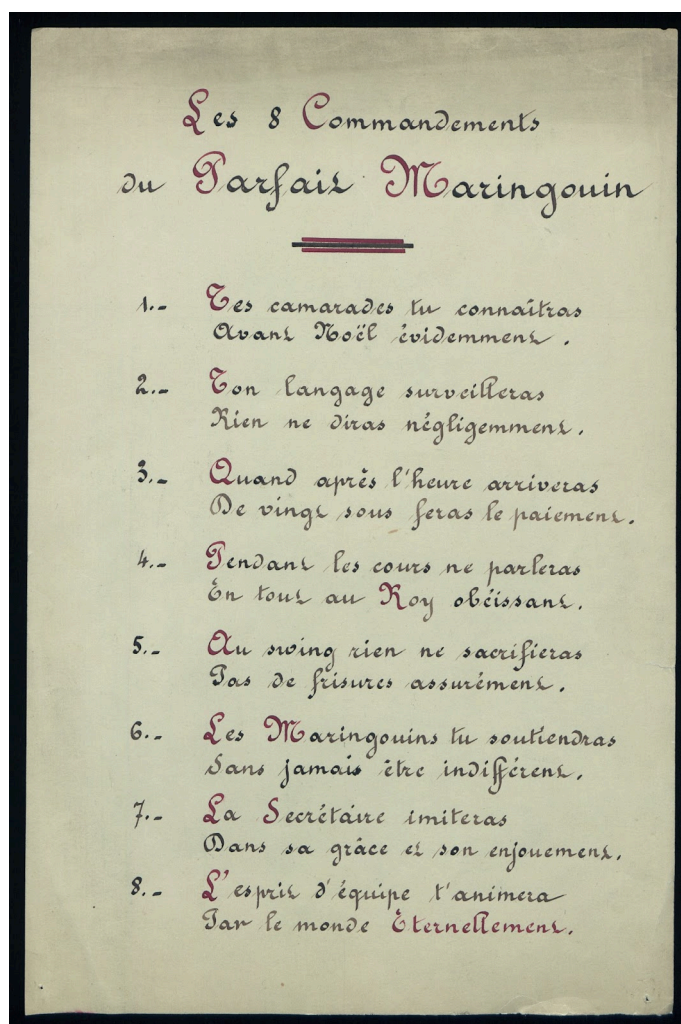
Les étudiants avaient pour ambition de faire de leur école « un royaume organisé avec ses lois, ses commandements, sa hiérarchie, ses responsabilités aussi »⁴⁰. Le Royaume des

³⁸ *Ibid*

³⁹ *Ibid*, p.6.

⁴⁰ [8 commandements du parfait maringouin \(N.D.\)](#)

Maringouins est régi par une Constitution composée de cent soixante-et-un articles ainsi que huit commandements du parfait Maringouin. Sur le modèle du décalogue, les commandements du parfait Maringouin stipulent les règles de conduite à respecter, cadrant ainsi cette micro-société en définissant les principes de leur bien vivre ensemble.



Les 8 commandements du parfait Maringouin (1942-43), © <https://cliodiffe.huma-num.fr/s/CollEx-CLIODIFLE/>

Ces règles sont caractérisées par la discipline, la modération : retenue dans le langage, ponctualité dans le paiement de l'école, pas de bavardage lors des cours, obéissance au Roy des Maringouins et absence d'excès « au swing » c'est-à-dire à une participation raisonnable aux fêtes entre étudiants. Ces règles avaient pour but d'instaurer un climat propice à l'apprentissage et au respect mutuel des étudiants. L'instauration d'un tel esprit a probablement contribué à favoriser la création d'une communauté éducative et d'une cohésion au sein de l'école, encourageant chaque étudiant à s'épanouir dans la formation.

Une observation significative est que la moitié des commandements sont consacrés aux relations au sein de la promotion. En effet, tant dans le brouillon des huit commandements que dans le document final, le premier des commandements stipule « Tes camarades tu connaîtras, avant Noël évidemment »⁴¹. Cela souligne l'importance fondamentale de la rencontre entre les étudiants afin d'être un bon sujet de la Maringouinie. Deux autres commandements imposent le soutien mutuel entre étudiants : ils rejettent l'indifférence et s'engagent à perpétuer les liens après la formation, exigeant une fidélité éternelle au peuple Maringouin. En outre, le septième commandement rend hommage à une figure fondamentale de l'EPPFE, Mlle Marin « La Secrétaire, imiteras dans sa grâce et son enjouement »⁴².

Enfin, il est également notable de souligner que le dernier commandement dans le brouillon concerne le rayonnement de la France à l'étranger. Dans la version finale, cette idée n'a pas été conservée et a été remplacée par la consolidation d'un réseau solide entre les étudiants : « L'esprit d'équipe t'animera, par le monde éternellement »⁴³. Cette modification peut traduire un retour à l'essentiel sur les véritables valeurs prioritaires pour les Maringouins : les relations interpersonnelles, la consolidation d'un groupe solide plutôt que la promotion d'une considération idéologique de la langue française.

13.2 Quels regards les étudiants posaient-ils sur la hiérarchie ?

L'attitude des étudiants face à la hiérarchie est un indicateur pour évaluer leurs sentiments de sécurité dans les temps troubles que traversaient la France en 1942-43. Il est néanmoins important de souligner que treize étudiants ont été arrêtés, déportés ou fusillés par le régime vichyste⁴⁴. Il semblerait que ces arrestations aient eu lieu après 1943. En effet, la fiche de renseignements de Paul Hirtz, étudiant de la promotion 1942-43 et victime du régime nazi, indique qu'il a été diplômé en juin 1943. Cette partie présente une brève analyse de discours sur leur adhésion au projet de l'école et le degré de distance ou de proximité qu'ils entretenaient avec les enseignants.

⁴¹ *Ibid.*

⁴² *Ibid.*, p.2

⁴³ *Ibid.*

⁴⁴ [Lettre Liste des déportés et fusillés de l'Ecole de Préparation des Professeurs de Français à l'Etranger pendant l'occupation nazie \(1944\)](#)

13.2.1 Quelle était la posture des étudiants face à l'institution qu'est l'EPPFE ?

Le bulletin de l'amicale des anciens élèves de l'EPPFE d'après-guerre met en évidence de manière explicite la loyauté et la reconnaissance que les étudiants de l'école témoignent envers l'établissement. Tout d'abord, l'école semble avoir été un foyer réconfortant dans lequel les étudiants ont trouvé refuge. En effet, comme précédemment indiqué, dans le contexte de l'occupation, la vie sociale des étudiants a été, indubitablement, circonscrite à la vie de l'école. Il est fait mention d'un certain « esprit de l'École tel qu'il existe depuis 1920 »⁴⁵ qui semble avoir persisté malgré la période sombre dans laquelle les étudiants ont évolué. Cette affirmation semble laisser entendre que l'école possède des traditions et un ensemble de valeurs propres. Cet esprit semble avoir contribué à la création d'une identité distincte pour cette communauté éducative. Par conséquent, il convient de s'interroger sur l'influence de cet « esprit » sur les pratiques sociales des étudiants. « [...] Ils ne peuvent quitter l'école sans savoir qu'il y a une tradition... »⁴⁶. Cette tradition semble être une connaissance incontournable à la formation éducative. La secrétaire générale Mlle Marin conclut d'ailleurs son discours en affirmant que les étudiants ressentent de la fierté à l'égard de l'école.⁴⁷

Dans le programme de la journée de baptême⁴⁸ des Maringouins de 1943, les étudiants précisent « nous respectons trop et nous aimons trop l'école telle que nous l'avons trouvée pour en changer le visage »⁴⁹. Les étudiants adhéraient au projet de l'école et entendaient s'inscrire dans la continuité de la tradition établie par Ferdinand Brunot dès 1920. Cet élément permet une meilleure compréhension et appréciation de l'évolution de l'institution. Il faut connaître l'histoire de l'école pour en conserver l'essence dont elle semble tirer sa principale force, y compris en période de troubles⁵⁰. La continuité entre le passé et le présent permettait aux étudiants de s'ancrer dans quelque chose de familier et fiable en contraste avec un monde inconnu pour certains et un monde en pleine mutation pour d'autres. Poursuivre la tradition pouvait s'avérer rassurant. De plus, L'Esprit français est présent dès la création de l'EPPFE.

⁴⁵ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#), p.7.

⁴⁶ *Ibid*, p.3.

⁴⁷ *Ibid*, p.5.

⁴⁸ Le baptême est une cérémonie instaurée par les Maringouins et qui consacre les étudiants en tant que membre du peuple des Maringouins.

⁴⁹ [Programme de la journée de baptême \(1943\)](#),p.1.

⁵⁰ « L'école ne vivait que par tradition, qu'un lien profond se nouait chaque année dans chaque promotion et entre les promotions successives », [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#), p.7.

Dans la pièce de théâtre écrite par les étudiants de 1937-38, *Le diable à l'EPPFE*, il est un personnage à part entière, invincible face aux forces maléfiques du diable. Dans cette pièce, les étudiants mettent en scène l'Esprit français indomptable et inaltérable. De surcroît, cette archive illustre de manière éclatante le profond attachement émotionnel que les étudiants éprouvent envers l'école en 1942. Le discours prend son essor dans l'affirmation suivante « nous allons vivre dans cette chaude atmosphère d'affection qu'est l'école »⁵¹. Il n'est pas d'usage d'attribuer, à un lieu d'études, une dimension émotionnelle prégnante. Cette déclaration met en lumière une tendresse notable propre à la formation. L'école est présentée ici comme un refuge chaleureux. L'aspect affectif a, sans aucun doute, favorisé l'édification d'un sentiment d'appartenance envers l'école.

13.2.2. Quel lien les étudiants entretiennent-ils avec leurs enseignants?

Les enseignants sont également présentés comme des acteurs de la dynamique solidaire et chaleureuse de l'école. Cette implication s'illustre dans leur participation à des moments clés de l'année telle que la cérémonie d'ouverture de l'an II de l'ère Maringouine. Le Roydes Maringouins de l'An II, Lanson Rex (du nom de l'enseignant d'histoire Lanson, futur époux de Mlle Marin) souligne le plaisir qu'ont les étudiants à assister au cours des enseignants qui sont délivrés avec « beaucoup d'originalité et de vigueur, ils font vivre réellement leurs cours »⁵². Il décrit encore le style de l'enseignant, René Lanson, le parrain qu'ils se sont choisi comme « transportant », « personnel » et « vivant ». Les termes employés par le Maringouin Lanson pour décrire les enseignants révèlent l'attitude que ces derniers adoptent à l'égard de leurs étudiants : « en prenant Monsieur René Lanson pour parrain, nous plaçons la vie de notre promotion sous la bienveillante protection de nos maîtres »⁵³. Cette formulation fait transparaître la franche confiance que les étudiants accordent à leurs « maîtres ». L'ensemble de ces bonnes dispositions favorise l'éclosion des talents mais offre également un espace aux personnalités pour s'épanouir.

⁵¹[Programme de la journée de baptême \(1943\)](#), p.1.

⁵² *Ibid.*

⁵³ *Ibid*, p.2.

De surcroît, dans la pièce de théâtre *En Revenant*⁵⁴, écrite et performée par les Maringouins, un vibrant hommage est adressé à l'équipe pédagogique : « En hommage à tous ceux qui se sont si affectueusement occupés de nous [...] ceux par qui, derrière la froide matière enseignée, s'est dessiné quelque chose de beaucoup plus fort et beaucoup plus beau »⁵⁵. Cette citation témoigne du rôle crucial que les enseignants ont joué pour la promotion. Contrastant avec la dimension parfois impersonnelle et rigoureuse de l'enseignement académique, les étudiants soulignent la création d'un lien profond et significatif entre les étudiants et les enseignants. De plus, ils n'hésitent pas à tourner en dérision leurs enseignants. Dans l'album photo d'Ilse issu du fonds Ilse, une photographie des acteurs grimés en leurs professeurs :



Photographie des acteurs de la pièce En Revenant... (1943), © Fonds Ilse, 2023

⁵⁴ La promotion de l'EPPFE de 1942-43 a écrit et performé une pièce de théâtre s'intitulant « En revenant ». De nombreux Maringouins se sont impliqués dans ce projet. La pièce a été présentée par Rose PEZZI. Les douze acteurs sont : Roland BOUGEROL, Micheline ROSE, Jean MILHÉ, Marie-Jo DESPRÉAUX, Jeanne MANDLE, Magali OLIVIER, Jacques MORAINÉ, Wladimir de FIGUEIREDO, Geneviève CHARDIN, Jeanne BERNAILLE, Moura TROUBETZKOY et Ilse HEMPEL. Dans les coulisses, les mains invisibles d'Agnès KEPES, Hero CALFOPOULOS Roland BOUGEROL, Ilse HEMPEL, Jeanne BERNAILLE, Jacques MORAINÉ Texte se sont attelés à la tâche. Robert VIGUIER et Pierre MORAINÉ sont les dramaturges et metteurs en scène. Enfin, Ilse HEMPEL a illustré le petit livre de ses dessins des Maringouins et de Pégase.

⁵⁵ [Pièce de théâtre en 2 actes. En revenant \(1943\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#), p.3

De plus, dans l'acte II, ils décrivent deux d'entre eux de la manière suivante : « j'ai entrevu deux hommes, un barbu et l'autre chauve et fouinard ». L'utilisation de l'adjectif « fouinard » en particulier n'est pas très flatteur et est une manière peu conventionnelle, au vu du respect académique qu'un étudiant témoigne traditionnellement envers son enseignant, de décrire ce dernier. Ils s'amuse encore d'eux en attribuant à Beaumarchais la remarque selon laquelle la Sorbonne n'était pas réputée pour la qualité de son enseignement. À cela, George Sand réplique en qualifiant les enseignants d'« à peu près civilisés »⁵⁶. Cette dérision bienveillante témoigne d'une relation enseignants-étudiants teintée d'humour. Cette horizontalisation de la relation renforce l'idée d'une ambiance conviviale et d'un environnement serein et solidaire au sein de la formation.

13.2.3 Quel était le rôle de Mlle Marin dans l'organisation de la vie à l'EPPFE ?

La figure de Mlle Marin est omniprésente dans l'imaginaire des Maringouins. Tout d'abord, comme précédemment mentionné, une des raisons pour lesquelles les Maringouins ont choisi ce nom de promotion est un hommage à la secrétaire générale.⁵⁷ De plus, elle a été choisie par la promotion pour incarner la figure de marraine de la promotion. Elle représente une figure maternelle guidant les étudiants. En effet, dans le *récit sur l'origine des Maringouins*⁵⁸, lorsque les temps s'assombrissent pour le peuple Maringouin, une fée apparaît pour éclairer le Roy sur l'événement bouleversant à venir. Elle lui annonce qu'au mois de juin, « il y aurait une grande épreuve et qu'il fallait s'y préparer ».⁵⁹ Cette fée est la fée Marin. Sa présence et son identification nominale dans le récit originel du peuple donne un indice sur le rôle central de la secrétaire générale dans la vie des étudiants de l'EPPFE. Mlle Marin incarne dans les récits, comme dans la réalité, une figure de marraine, de fée bienveillante s'assurant du bien-être de la promotion en leur apportant un réconfort et en les guidant pour affronter les difficultés. En ce sens, Lanson Rex explique dans son discours d'intronisation de l'An II des Maringouins, que la promotion de 1942-43 avait fortement incité la nouvelle promotion (1943-44) à s'aventurer dans le bureau de Mlle Marin. Le secrétariat était un lieu chaleureux

⁵⁶ *Ibid.*

⁵⁷ Moins employé aujourd'hui, ce mot original a présenté pour ceux qui l'ont choisi, l'immense avantage de constituer dans ses deux premières syllabes (pénultième et antépénultième) le patronyme de Mademoiselle MARIN, Secrétaire Générale de l'École et Marraine des Maringouins. [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#) p.8

⁵⁸ [Récit sur l'origine des Maringouins \(N.D.\)](#)

⁵⁹ *Ibid.*, p.5

dans lequel les étudiants pouvaient se réfugier. De surcroît, des photographies issues des archives privées du Fonds Ilse témoignent des séances de révision d'examen des Maringouins dans le bureau de « Mairaine ». Ci-dessous, une photo d'étudiants (Ilse Hempel à droite) conversant avec Mlle Marin au secrétariat.



Conversation animée au secrétariat, juillet 1943, © Fonds Ilse, 2023.

Par ailleurs, Mlle Marin est décrite comme un ciment consolidant les liens entre les étudiants. Sa présence établit un sentiment de confiance et de sécurité au sein de l'école. Sur les conseils de leurs aînés, les Maringouins de l'An II, assurent dans la tradition des Maringouins originels lui accorder leur pleine confiance « nous nous confions volontiers à Mlle Marin »⁶⁰. En outre, le septième commandement issu des *8 commandements du parfait Maringouin* rend hommage à Mlle Marin « La Secrétaire, imiteras dans sa grâce et son enjouement »⁶¹. Le fait que Mlle Marin soit mentionnée dans les règles de la société des Maringouins indique son influence prédominante dans le fonctionnement de la promotion. Cet hommage témoigne du respect et de la reconnaissance des étudiants envers leur marraine. Cette mention peut également souligner le soutien qu'elle a apporté aux Maringouins, tant sur le plan administratif que sur le plan relationnel.

⁶⁰ [Discours de déclaration d'ouverture de l'an 2 de l'ère maringouine \(1940 ?\)](#)

⁶¹ [8 commandements du parfait maringouin \(N.D.\)](#), p.2

13.3 Le contexte national a-t-il favorisé la création de liens solidaires ?

13.3.1 Quel regard post-1945 la secrétaire Mlle Marin posait-elle sur la période de l'occupation nazie ?

Les traces restantes concernant la vie à l'école sous l'occupation nazie émergent majoritairement du témoignage de Mlle Marin⁶². En effet, elle explique que la conjoncture nationale tragique a eu pour effet de resserrer les liens entre étudiants trouvant dans leurs camarades de classe un refuge, un terreau fertile de solidarité dans le tumulte de la guerre. Dans le premier bulletin d'après-guerre de l'amicale des anciens élèves de l'EPPFE (1945-46), la secrétaire générale décrit l'importance des liens dans les moments difficiles : « La menace qu'on sentait toute proche rendait plus précieuse l'amitié »⁶³. Une solidarité prégnante s'est tissée à partir des idées partagées et des objectifs communs derrière lesquels ils ont pu se rassembler. Mlle Marin évoque la nécessité voire l'urgence « de chercher dans tous les domaines des liens à tisser »⁶⁴. L'école semblait alors apparaître comme un rempart contre la barbarie, comme un lieu qui résistait à la violence de la guerre. C'était un lieu où la paix régnait : « l'École qu'on aime pour son enseignement, pour son but, pour son idéal, l'École qui représente la paix entre gens de toutes nations sur un terrain inattaquable »⁶⁵. L'école semblait alors prôner un idéal de paix, de tolérance et d'égalité. Selon la formule de Mlle Marin, c'est l'école qui, par essence, entre en résistance et qui construit la paix et non les personnes qui la composent. Cette affirmation peut être nuancée car les archives démontrent que l'école n'a pas été le bastion de résistance que Mlle Marin décrit. En effet, il a été mis en lumière dans la partie contexte que le directeur de l'EPPFE Henri Chamard a transmis au ministère de l'Éducation la liste des enseignants juifs. De plus, une autre archive révèle une liste d'étudiants ayant été déportés ou fusillés⁶⁶. Il est alors possible de se demander si ces arrestations ont eu lieu en dehors de l'école ou si l'EPPFE a joué un rôle dans l'identification de ses étudiants auprès du régime nazi.

⁶² Elle écrit à ce sujet dans le bulletin de l'amicale des anciens élèves de 1945-46. Il convient de souligner qu'elle s'exprime donc après la Libération. Aucun document ne corrobore ces actions durant l'occupation mais le contexte de la chute du régime vichyste a pu influencer ses propos.

⁶³ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#), p.3.

⁶⁴ *Ibid*, p.7.

⁶⁵ *Ibid*, p.4.

⁶⁶ [Lettre Liste des déportés et fusillés de l'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger pendant l'occupation nazie \(1944\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

13.3.2 Quel regard post-1945 les étudiants posaient-ils sur la période de l'occupation nazie ?

Les seules paroles d'étudiants qui mentionnent la vie sous l'occupation sont celles de Lanson Rex Roydes Maringouins de l'An II de la Maringouinie en 1943-44) et Véra Huzar. Lors de l'assemblée générale de l'association de l'amicale des anciens élèves, Lanson Rex insiste sur « le fait que l'année 1942-43 fut très importante pour l'École ; du fait de l'occupation, il y eut une concentration plus qu'habituelle des élèves dans l'École, d'où la naissance des Maringouins »⁶⁷. Véra Huzar affirme quant à elle que la cohorte des étudiants semblait nourrir l'espoir d'un jour nouveau, d'une société harmonieuse dans sa diversité « l'essor grandissant de la résistance et des sentiments patriotiques, moraux, humanitaires, que jusque là chacun avait soigneusement refoulés pour s'éviter des moqueries, donnèrent à cette nouvelle promotion une cohésion, une ferveur collective, firent battre en elle des espoirs »⁶⁸. Leur manière de résister résidait dans le fait d'être ensemble. La quête d'un idéal de liberté semble avoir favorisé l'émergence d'une ferveur collective, par laquelle, tous et toutes, avait tissé des liens profonds, animés par la perspective d'un avenir plus lumineux. En somme, en nous contant le récit d'une micro-société transnationale dans une France nationaliste, la promotion de 1942-43 vivait à rebours du cours de l'histoire nationale. Elle résistait, à son échelle, à la fatalité du monde extérieur.

Bien que Mlle Marin et les étudiants mettent l'accent sur le fait que l'« esprit de l'École » était présent dès ses premiers pas, il semble indéniable que la promotion 1942-43 ait ajouté une couche supplémentaire de substance - et d'âme - à cet héritage. Mlle Marin affirme que l'école « s'ouvrait éclairée d'une lumière nouvelle à cette jeunesse qui déjà savait souffrir, lutter et s'affirmer »⁶⁹. Les adjectifs qualifiant les étudiants démontrent la force de caractère de la promotion qui a su s'organiser malgré un contexte national caractérisé par les horreurs de la guerre et de l'occupation. Déjà, les prémices d'une réponse émergent quant à la réussite de la promotion à créer des liens, en dépit des circonstances. C'est, précisément, pendant cette période troublée qu'a émergé une solidarité inédite favorisant la formation d'amitiés puissantes et conférant à l'institution un esprit de corps solide.

⁶⁷ [Assemblée générale de l'Association de l'Amicale des anciens élèves de l'EPPFE \(1945\)](#), p.2.

⁶⁸ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#).

⁶⁹ *Ibid*, p.7

Pour conclure, les archives de l'EPPFE semblent démontrer que l'école est perçue comme un refuge dans lequel les étudiants évoluent dans la bienveillance, la bonne humeur et le vivre ensemble. La création du Royaume des Maringouins semble leur avoir permis d'échapper à la réalité et de vivre selon les principes tels que la paix, l'amitié et la solidarité. Les étudiants expriment une franche et chaleureuse reconnaissance envers l'institution et l'équipe pédagogique qui les accompagnaient. Par quelles stratégies les Maringouins ont-ils structuré et mis en pratique cette solidarité ?

Chapitre 14 – Quelles pratiques culturelles et sociales ont permis aux Maringouins d'organiser la solidarité ?

Dans ce chapitre, je vais tenter de répondre à la question suivante : Comment les Maringouins ont-ils créé un espace de partage social ?

Dans une première partie, je présenterai la répartition des rôles dans le royaume des Maringouins et les rites qui rythment leur année. Puis, je retracerai les lieux de connivence constituant l'imaginaire des Maringouins. Enfin, je discuterai de l'amitié comme fondement de la cohésion sociale.

La solidarité est ici utilisée selon la définition du professeur en psychologie sociale Raymond Chappuis. Dans *La solidarité. L'éthique des relations humaines*, Chappuis défend qu'il « faut comprendre le terme de solidarité comme une « dépendance réciproque » ou le « caractère des êtres ou des choses liées de telle sorte que ce qui arrive à l'un deux retentisse sur l'autre ou sur les autres » (Chappuis, 1999, p.4-5). C'est une définition de la solidarité qui est liée à la fraternité, c'est-à-dire à un lien de camaraderie entre membres d'une même communauté.

14.1. Comment était structurée la société Maringouine ?

14.1.1 Une société codifiée et hiérarchisée : le fondement de la fonctionnalité de la société Maringouine ?

La constitution des Maringouins⁷⁰ permet de structurer la promotion en assignant des rôles et tâches afin d'organiser la vie étudiante. Elle comporte soixante-et-un articles détaillant

⁷⁰ [Constitution du royaume des maringouins \(1942\)](#)

les droits et devoirs de la promotion. Cette Constitution détaille les us et coutumes ainsi que les trois étapes de vie du Maringouin : son enfance, sa jeunesse et sa maturité (Art. 19). Ce document fondateur de la société des Maringouins révèle le fonctionnement d'un royaume très organisé et codifié. Tout d'abord, le peuple élit les membres du « Bural » : un dauphin, une dauphine, le Grand Maître des Cérémonies (GMC), le bouffon, le Trézor et les demoiselles d'honneur. Des règles de vote (date, type de suffrage, conditions d'élection...) sont détaillées dans la Constitution (Art. 56-65). Le bural cadre la vie de la promotion. Il a pour missions premières de choisir le nom de sa promotion, de désigner une marraine et est responsable de l'organisation générale de la cohorte : « le travail, le chant, les sorties, les réunions, le pschutage des souverains et des personnalités et l'observation des commandements » (Art. 79). Chaque promotion a un bural, dirigé par un dauphin représentant sa promotion dans le présent comme dans l'avenir (Art. 83). Toutes les deux semaines, le dauphin réunit le Bural afin d'organiser les projets pour rythmer la vie des étudiants. Son homologue féminin, elle, représente « les intérêts féminins » du peuple.

Il est notable de souligner les divergences de qualités attendues pour le choix du dauphin et la dauphine. Dans la section sur l'élection du dauphin et de la dauphine, il est explicité que cette dernière doit être élue en raison de « sa prestance et de solides qualités morales » tandis que la simple qualité d'homme suffit à son partenaire pour être élu. Une fois élu, le dauphin règne par « son énergie et son esprit de synthèse » (Art. 86) ; quant à la dauphine, elle, règne par « sa délicate compréhension et sa douceur » (Art. 92). Le dauphin assure « l'unité, la cohésion et la grandeur de la promotion » (Art. 86) tandis que la dauphine est « une pacificatrice énergique et active » (Art. 95). La dauphine est aussi celle qui est chargée des préparatifs du buffet de baptême (Art. 127). Enfin, tandis que le dauphin accomplit son rôle seul, la dauphine bénéficie du soutien de ces trois demoiselles d'honneur dans l'exercice de ses fonctions. En somme, le royaume des Maringouins n'est pas exempt des stéréotypes de genre présents dans la société extérieure.

La Constitution forme le statut d'une association étudiante dans laquelle tout le monde prend part à la vie de l'école. Non seulement les étudiants mais aussi la Secrétaire Générale, marraine des Maringouins, et le directeur de l'école qui préside toutes les manifestations (Art. 11) participent à l'organisation de cette micro-société. Le royaume des Maringouins se fonde sur un fonctionnement hiérarchique : un Roy (souverain en deuxième année) règne sur les

deux promotions (Art. 15). Les Maringouins doivent respecter scrupuleusement les règles et doivent obéissance au Roy, au dauphin et au bural (Art. 17). Ils doivent même prêter serment de fidélité et subordination (Art. 125). De plus, la promotion de deuxième année appelée « Promotion Régente » exerce une « tutelle morale » (Art. 21) sur la jeune promotion. Néanmoins, des articles sont édictés pour s'assurer d'une bonne entente entre les diverses personnalités à responsabilités et le peuple. Par exemple, l'article 25 précise que la tutelle de la Promotion Régente se limite à des fins constructives, « ni l'ironie ni la brimade ne sont des instruments autorisés ». De plus, l'article 139 assure que le Bural travaille pour le peuple et est à son écoute « le Bural tient compte des critiques qui lui sont adressées ». Enfin, l'article 156 stipule que chaque voix compte de manière égale lors des assemblées plénières.

14.1.2. Une vie scolaire rythmée par des rites : au fondement du lien social ?

Le sociologue et linguiste Erving Goffman définit le rituel comme « un acte formel et conventionnalisé par lequel un individu manifeste son respect et sa considération envers un objet de valeur absolue, à cet objet ou à son représentant » (Goffman, 73b cité par Keck, 2012). En ce sens, l'historien de la philosophie et anthropologue Frédéric reprend le concept durkheimien et kantien de *personne morale*⁷¹ pour expliciter le « double mouvement d'objectivation et de subjectivation du rite » (Keck, 2012, p.474). Les rites forcent l'individu au respect de l'autre en tant qu'individu dans la perspective d'une appartenance à une entité communautaire qui le dépasse⁷².

Afin de favoriser la fidélité des Maringouins et le sentiment d'appartenance à cette communauté éducative, des activités structurent la vie à l'EPPFE. La constitution des Maringouins organise l'agenda de ces rencontres⁷³. Premièrement, un pique-nique de début d'année est organisé par la Promotion Régente (c'est-à-dire la promotion ayant déjà effectué un an à l'EPPFE) afin d'accueillir les nouveaux Maringouins et leur donner l'occasion de se rencontrer. Ensuite, l'organisation de cérémonies telles que la cérémonie d'ouverture et le

⁷¹ « [...] s'il existe une morale, un système de devoirs et d'obligations, il faut que la société soit une personne morale qualitativement distincte des personnes individuelles qu'elle comprend [...] Nous postulons une société spécifiquement distincte des individus, parce que, autrement, la morale est sans objet, le devoir sans point d'attache. » (Durkheim, 1974a cité par Müller, 2013)

⁷² « l'effervescence de l'action collective constitue un tout supérieur à la somme de ses parties ; mais en même temps il constitue les individus eux-mêmes en personnes morales, au sens où ceux-ci, en tant qu'ils participent à la vie sociale, se doivent mutuellement le respect » (Keck, 2012)

⁷³ [Constitution du royaume des maringouins \(1942\) - CLIODIFLE - Collex - CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

baptême donnent l'occasion aux Maringouins de partager des moments de convivialité. Afin de permettre aux étudiants de profiter de ces moments de convivialité, le Bural s'emploie à organiser les sorties et les événements (Art. 79). Dans le bural, le Trézor a pour mission de trouver des objets utiles aux événements des Maringouins (Art. 110). Le bouffon a pour mission d'organiser « sorties, théâtres, concerts » afin de distraire son peuple (Art. 107). Le GMC, quant à lui, se charge de rédiger les invitations, des manifestes, fait imprimer des cartes au cachet Maringouin (Art. 99). Il est aussi le photographe officiel lors des cérémonies et sorties (Art. 98). L'immortalisation des souvenirs suscite un sentiment d'appartenance et de camaraderie au sein de la promotion. Enfin, la Constitution mentionne la revue des anciens élèves permettant aux anciens étudiants de parler de leurs expériences à l'école ainsi que de donner des nouvelles sur leur vie d'après.

Ces traditions permettent aux étudiants de partager des moments de convivialité mais également de créer un esprit de corps. Pour illustrer ce propos, une archive décrit le programme de la journée de baptême du Maringouin. Cette cérémonie reflète l'ambiance au sein de la promotion et l'aspiration fondamentale et fondatrice à cultiver une cohésion de groupe. Le baptême s'ouvre sur un discours célébrant avec joie « la chaude atmosphère d'affection qu'est l'école »⁷⁴. L'orateur⁷⁵ s'emploie à instaurer un climat positif dans lequel « le sourire de chacun et de tous »⁷⁶ est requis. Il souligne ainsi l'importance de l'engagement unitaire de la cohorte. Cette archive témoigne de l'aspect affectif et émotionnel des étudiants et de leur attachement à l'école. Les Maringouins s'emploient à lire la Constitution en ouverture du baptême. L'orateur précise « si ceux qui nous suivront peuvent grâce à la tradition se pénétrer plus vite de cette chaude confiance que nous avons trouvé ici, la constitution sera dans le vrai »⁷⁷. La Constitution est alors pleinement envisagée comme le ciment de l'organisation de la promotion permettant l'intégration et donc l'épanouissement des individus. La cérémonie de baptême des Maringouins incarne le rôle et l'esprit de l'école : un lieu de vie dans lequel des liens interpersonnels se consolident. Quels ont été les espaces ayant permis aux étudiants de renforcer ce sentiment de communauté ?

⁷⁴ [Programme de la journée de baptême \(1943\)](#), p.1

⁷⁵ La personne ayant rédigé ce programme n'est pas mentionnée.

⁷⁶ [Programme de la journée de baptême \(1943\)](#).

⁷⁷ *Ibid.*

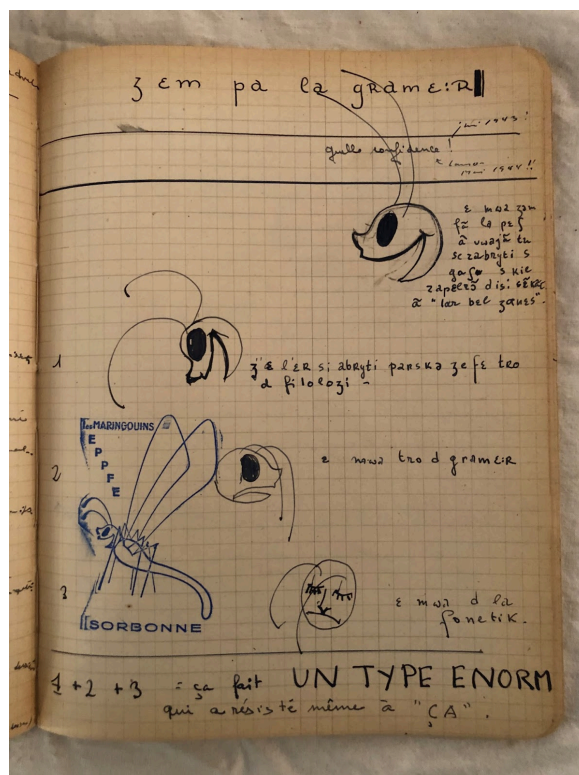
14.2. Quels étaient les lieux de connivence immatériels des Maringouins ?

14.2.1. La langue française comme terrain de jeu ?

Les rites ainsi que les « droits et devoirs » des Maringouins ne sont pas les seuls moyens d'appartenance à la communauté. En effet, les Maringouins créent d'autres lieux de connivence. La langue française est un terrain de jeu dans lequel ils consolident leur monde intérieur. La langue doit être tout d'abord pensée comme un outil de communication entre les étudiants. Elle est catalyseur de lien social. Premièrement, le français constitue le dénominateur commun entre les étudiants provenant de milieux divers et d'horizons variés. En effet, les étudiants de l'EPPFE se destinent à l'enseignement du français, devenant la langue non seulement qu'ils partagent mais celle dans laquelle ils pensent. Elle est alors le premier vecteur de l'intercompréhension entre les étudiants. Ensuite, le français leur permet de se faire comprendre, d'avoir une maîtrise sur l'expression de leurs ressentis et de posséder un contrôle sur leur discours en articulant des idées de manière claire et précise. En somme, elle leur permet de faire entendre leur voix individuelle, dans le collectif comme au-delà de celui-ci. De plus, les étudiants ont (ré)inventé un vocabulaire spécifique afin d'organiser leur micro-société : Maringouins, bural, GMC, Trézor etc. Cela participe à une réorganisation du monde tel qu'il est connu.

De surcroît, il est possible d'imaginer une symbolique autour du contrôle de la langue en la concevant comme un moyen d'émancipation au-delà des enjeux académiques et communicatifs. Elle peut également être envisagée comme l'expression d'une construction mentale d'un monde alternatif, d'une voie d'échappatoire face à la réalité sombre de la guerre et de l'occupation. En ce sens, le philosophe et linguiste allemand Wilhem Von Humboldt affirme que « l'homme pense, sent et vit uniquement à travers la langue » (Humboldt, 2000, cité par Spaëth, 2014, p.7). Le répertoire linguistique propre à la formation a pu être un catalyseur de lien social et le lieu d'une réalité créée par les étudiants. En manipulant les mots, en construisant des récits à l'aide d'un lexique propre à la communauté linguistique qu'ils ont formée, les Maringouins se sont octroyés l'exploration de nouvelles perspectives. La langue partagée a été un outil pour façonner une réalité alternative s'affranchissant des contraintes et des limites imposées par le contexte politique national.

Enfin, les étudiants se servent de leurs connaissances apprises ou consolidées à l'intérieur de la formation pour créer des espaces de connivence dans lesquels ils peuvent dialoguer en « langage secret » mais partagé de tous et toutes. En effet, dans le Fonds Ilse se trouve des mots en phonétique française. Ilse et un camarade de classe questionnent avec dérision leurs cours avec des mots tels que « j'aime pas la grammaire! », « j'ai l'air si abruti car je fais trop d'philologie », « et moi je m'fends la pêche en voyant tous ces abrutis s'gache c'qu'ils appelleront d'ici cinquante ans « leur belle jeunesse »⁷⁸.



Cahier de grammaire d'Ilse Hempel, 1943, © Fonds Ilse, 2023.

14.2.2. La littérature comme refuge imaginaire ?

L'utilisation de la phonétique n'est pas le seul clin d'œil à leur formation régissant leur univers. En effet, dans la pièce de théâtre qu'ils ont réalisée, les Maringouins imaginent un dialogue entre les auteurs qu'ils ont étudiés. La littérature peut être un lieu de catharsis, cela l'a été pour de nombreux étudiants lors de l'occupation. Des témoignages personnels tels que ceux d'une agrégative d'anglais à la Sorbonne Hélène Berr « imprégnée par la poésie et la littérature anglaises » (Berr, 2008, p.8), d'un Maringouin de 1944 Maurice Langumier qui «

⁷⁸ Cahiers de phonétique française, dans *Fonds Ilse*.

avait compris que les livres lui permettaient de vivre d'innombrables vies » (Langumier, 2020, p.15) ou de Jacqueline Lloriod et son journal intime truffé de ses « admirations littéraires » (Tesnière, 2023) démontrent de la prégnance de la littérature comme univers d'échappatoire à l'occupation nazie. Les Maringouins ne semblent pas échapper à cela.

En effet, les Maringouins décrivent leur pièce de théâtre *En revenant...* en ces termes « à propos de notre année, de nos amis, de notre école. A propos de tout ce qui nous tient à cœur »⁷⁹. Dans l'Acte I, les Maringouins reconstituent des scènes d'école qu'ils ont vécues et notamment l'explication de texte française. Ils déclament des textes d'auteurs qu'ils ont étudiés lors de leur passage à l'EPPFE. L'acte II est une mise en abyme dans laquelle les auteurs étudiés en classe dissertent sur la manière dont l'EPPFE étudie leurs textes. Par exemple, George Sand rapporte à Beaumarchais avoir surpris des discussions académiques à propos de leurs oeuvres, « deux moustiques Sorbonicoles qui les [nous] décortiquaient »⁸⁰. Comme mentionné précédemment, les étudiants font parler les auteurs afin de tourner en dérision leurs enseignants qu'ils qualifient « d'à peu près civilisés »⁸¹. Selon la chercheuse en didactique des langues Eve-Marie Rollinat-Levasseur, les Maringouins jouent :

du double plaisir de la reconnaissance et de la connivence [...]. C'est une forme de théâtre de société et c'est une forme théâtrale qui construit l'identité de cette société –ici, celui de l'école, avec ce retournement ultime : c'est précisément le travail de parodie et de satire qui vient garantir et consacrer la qualité de l'école et de la formation qui y est dispensée (Rollinat-Levasseur & Wachs, 2022, p.10).

Les références faites par les acteurs ne peuvent être comprises que par les parties prenantes de la formation ce qui favorise un sentiment d'appartenance à la communauté. En somme, cette pièce de théâtre est un bel hommage, académiquement et émotionnellement, à la camaraderie et l'atmosphère légère et précieuse qui régnaient au sein de la promotion.

14.3 L'amitié : au fondement de la cohésion sociale ?

Selon le sociologue Emile Durkheim, la solidarité peut être mécanique ou organique. Dans *Comprendre la société par les sciences sociales* (Meier, 2022, p.168-9), le professeur des universités en sociologie Olivier Meier présente la différence entre les deux concepts. La solidarité mécanique :

⁷⁹ [Pièce de théâtre en 2 actes, *En revenant* \(1943\)](#), p.5

⁸⁰ *Ibid*, p.29

⁸¹ *Ibid*, p.30

provient du sentiment d'identification et d'appartenance à un territoire et à une même communauté de pratiques. La solidarité avec l'autre se fait ici naturellement (conscience collective), de façon mécanique (...) car à bien des égards, l'autre nous ressemble (similitudes, peu de spécialisation, faible différenciation) et partage le même cadre de vie au sein d'une communauté établie, ancrée dans un territoire déterminé (unité de situations et d'actions) (*Ibid*, p.168).

Tandis que la société organique se fonde sur :

la différenciation et l'interdépendance des individus, obligés d'agir de concert face à la complexité de l'environnement. (...) Les individus sont liés les uns aux autres car ils exercent des fonctions complémentaires à l'intérieur de la société. Il s'agit donc ici de miser sur un individualisme éclairé, où tout être en conscience et en lucidité, doté d'une raison individuelle, s'attache aux autres pour donner du sens et de la clarté à un monde désormais instable (*Ibid*, p.169).

Je considère qu'il n'est pas tout à fait possible de trancher strictement sur le type de solidarité démontrée dans la société des Maringouins. En effet, bien qu'ils faisaient partie d'une même communauté et partageaient donc des intérêts et étaient soumis aux mêmes contraintes, c'est également leur complémentarité et la répartition des rôles dans leur micro-société qui a fait émergé une solidarité solide entre les étudiants.

14.3.1. La Maringouinie : une micro-société sans frontières ?

L'amitié entre les étudiants a été le mur porteur favorisant l'épanouissement au sein de l'EPPFE. Le psychiatre Angelo Hesnard affirme que « rien n'est plus solide que le lien interhumain qui fait partie de l'équipement génétique de l'homme » (Hesnards, 1957 cité par Chappuis, 1999, p.6-7). À cet égard, les remerciements écrits dans *En revenant...* rendent un hommage chaleureux à leur promotion composée d'étudiants venus d'horizons divers :

Nous avons, ici, senti vibrer le pays, et nos camarades étrangers ont su nous montrer que rien ne nous séparait d'eux, en étant de nos meilleurs, de nos plus vrais amis. Notre vœu le plus cher serait qu'ils eussent trouvé une seconde patrie, non pas bien loin dans le domaine des idées, mais tout près d'eux⁸².

Cette citation capture le sentiment d'unité et d'amitié partagés entre les Maringouins. Peu importe les origines variées des étudiants, ils ont partagé une expérience commune qui les a unis. En quelque sorte, ensemble, ils ont « fait nation ». Les Maringouins reconnaissent l'importance et la richesse de leur diversité dans la construction de leur identité collective. L'intensité de leur lien est soulignée par le fait qu'ils se décrivent comme les « meilleurs » et

⁸² *Ibid*, p.4

«plus vrais » amis et qu'ils espèrent que leurs camarades étrangers aient trouvé en la France une patrie d'adoption. En ce sens, les Maringouins s'inscrivent parfaitement dans la tradition d'entraide chère à l'EPPFE : « Aujourd'hui, les Maringouins sont entrés dans la grande famille des anciens de l'École, foi de maringouin, nous continuerons leur tradition en restant toujours en rapport avec « notre » École »⁸³. Ils expriment ainsi leur intention de perpétuer un lien avec leur école, ce qui renforce le principe de pérennité et de transmission entre les générations d'étudiants. En résumé, cette citation capture le sentiment de solidarité, de reconnaissance et de fierté qui caractérise l'esprit des Maringouins.

14.1.2 Quelle était la place de l'amitié dans la vie des Maringouins?

Le fonds Ilse⁸⁴ permet de retracer les lieux de sociabilité des Maringouins. Ces lieux sont majoritairement concentrés dans le quartier latin, autour de la Sorbonne. Les Maringouins passent la majorité du temps dans leur « bonne salle V » et au secrétariat. Les photographies ont immortalisé des moments de sociabilité partagés dans la cour de la Sorbonne mais aussi dans ses alentours, notamment sur le boulevard Saint Germain, au pied de la statue de Michel de Montaigne, rue des écoles ainsi qu'à Cluny. Plusieurs photographies témoignent de leurs réunions au « Lucal », plus connu sous le nom de Jardin du Luxembourg. Les traces des Maringouins hors secteur de la Sorbonne mènent systématiquement dans des espaces verts, dans la banlieue parisienne. Lors de leur temps libre, ils aimaient flâner dans la forêt de Saint-Germain ou au bois de Boulogne, y compris les veilles d'examen ! Les Maringouins partagent donc incontestablement plus qu'une salle de classe. Les photos d'Ilse montrent les Maringouins en repos les uns chez les autres : À Olivet, chez Micheline Rose et Marie-José Despreaux pour la pause de Pâques 1943. Il révisait également chez Mme Ferdinande Lucas en juin 1943, chez Pierre Moraine pour préparer la revue. Ils se rassemblent souvent autour de goûter. Par ailleurs, une des définitions de ce qu'est un Maringouin se formule ainsi : Un maringouin, « c'est un type qui goûte par terre ». Les photographies illustrent toutes l'ambiance qui régnait au sein de la promotion : les visages sont souriants, les corps proches. Ils partagent de nombreux moments de vie quotidienne en dehors des cours dispensés à l'EPPFE.

⁸³ *Fonds Ilse* (2023).

⁸⁴ *Ibid.*

De plus, la Constitution⁸⁵ affirme qu'être un parfait Maringouin est un état d'esprit. Cela implique d'avoir confiance dans « la puissance invincible de l'enthousiasme » (Art. 9). La rencontre avec les autres afin de créer une communauté est primordiale. En effet, l'article 3 affirme que « la Tradition de l'école est créatrice d'amitiés entre camarades français et étrangers d'une même promotion ». La Tradition favorise l'esprit d'équipe. L'entraide est une qualité fondamentale à avoir en tant que Maringouins. Des groupes de travail sont constitués afin de favoriser la motivation dans la promotion. (Section 4 de la Constitution). Par ailleurs, dans le bulletin des anciens élèves de 1945, Mlle Marin consigne des propos sur l'esprit renommé de l'école, entendus lors des funérailles de la présidente d'honneur Mme Dufourcq. Son enterrement a d'ailleurs permis de rassembler les anciens et actuels élèves. Mlle Marin rapporte les paroles d'un nouvel étudiant (post-1945) : « nous nous sommes sentis chez nous - entre vrais amis! ». Cette phrase semble à la fois souligner l'atmosphère chaleureuse et familière de l'établissement ainsi que les liens entre les différentes promotions de l'EPPFE.

Pour conclure, l'esprit de camaraderie transparaît dans les références partagées des étudiants de l'EPPFE qui leur permet d'échapper à la réalité pour se réfugier dans leur univers propre. L'amitié consolidée est le socle de la cohésion sociale. L'EPPFE était le théâtre de leur complicité leur offrant la possibilité de s'épanouir malgré les difficultés de la vie sous l'occupation nazie. Le désir d'être ensemble a aussi favorisé le sentiment d'appartenance à l'institution.

Chapitre 15 – Comment l'EPPFE a-t-elle tenté de consolider et faire perdurer la solidarité ?

Selon Auguste Comte « la solidarité constitue la base sur laquelle se développe l'esprit de continuité qui lie les générations entre elles » (Comte cité par Chappuis, 2022, p.12). Dès sa création, l'EPPFE s'emploie à créer une communauté éducative. Eve-Marie Rollinat-Levasseur affirme que son fondateur Ferdinand Brunot a, dès le départ, vocation à « développer les études supérieures et de promouvoir la vie étudiante : il fallait que ce soit une expérience de vie gaie et stimulante intellectuellement, une expérience mémorable ». (Rollinat-Levasseur, 2022, p.4). L'institution est pensée en ce sens mais les étudiants sont

⁸⁵ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#)

aussi responsables de la tradition de l'école. En ce sens, l'historien moderniste français Bernard Lepetit argue que :

La production de catégories à travers laquelle se pense un ensemble social se représente et se pense n'est cependant pas mécanique et ne tire pas son efficacité de la seule vertu de l'institution. Les taxinomies ne fonctionnent pas seulement comme des normes mais aussi et d'abord comme un ensemble de ressources par rapport auxquelles, avec lesquelles, les acteurs doivent négocier, et qui leur servent aussi de points d'appui pour s'orienter et pour se déplacer à l'intérieur du monde social (Lepetit, 1995, p.104-5).

Les acteurs sociaux de l'institution participent à sa catégorisation autant que l'institution contribue à l'identité de ses acteurs sociaux.

Dans ce chapitre, je vais tenter de répondre à la problématique suivante : Quelles stratégies l'EPPFE met-elle en place afin de créer une communauté éducative ?

Je reviendrai tout d'abord sur ce que les parties prenantes de l'EPPFE appellent «l'esprit de l'école » et ses ambitions internationales. Puis, j'examinerai la stratégie de la continuité en mettant en exergue l'articulation entre tradition et transmission. Enfin, je mettrai en évidence les liens que les étudiants ont conservé avec l'EPPFE après la formation.

15.1 « L'esprit de l'école » : une empreinte de l'EPPFE pour la vie ?

15.1.1. Qu'est-ce que l'esprit de l'école ?

« L'esprit de l'école » semble définir la communauté éducative que représentent les étudiants de l'EPPFE. Dans le discours de l'An II de l'ère Maringouine⁸⁶, Lanson Rex illustre la proximité que les étudiants ont développée à l'issue du premier trimestre de leur formation à l'EPPFE. En ce sens, ils édifient une pierre angulaire de la tradition des Maringouins. Il assure qu' « à l'intérieur de leur [notre] promotion, l'esprit de l'école règne déjà ; qu'il vous suffise de regarder autour de vous »⁸⁷. Cette citation suggère que cette cohésion va au-delà de simples relations amicales ; elle englobe un ensemble de valeurs, d'attitudes et de comportements partagés qui caractérisent l'identité collective de l'école. Cette notion est renforcée par l'invitation à « regarder autour de vous », incitant les étudiants à prendre conscience de l'unité

⁸⁶[Discours de déclaration d'ouverture de l'an 2 de l'ère maringouine \(1940 ?\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

⁸⁷ *Ibid*, p.1

et de la solidarité qui les entourent. En effet, Lanson réaffirme que « le but principal de la tradition qui vient de naître est de créer des liens solides »⁸⁸. L'école apparaît alors comme un sanctuaire dans lequel les étudiants peuvent partager leurs émotions et leurs expériences. Il affirme « enfin, c'est le moment pour nous de rassembler des souvenirs communs de joie, d'éclats de rire, car il arrive que l'on rencontre dans la vie des épreuves et des obstacles ». Les moments de convivialité ainsi que le soutien qu'ils s'apportent mutuellement lors des périodes difficiles deviennent sources de réconfort.

La mission assignée aux anciens étudiants concernant « l'esprit de l'école » semble revêtir une dimension presque évangélistique. En effet, tout au long du bulletin de l'amicale des anciens élèves de l'EPPFE de 1945⁸⁹, une rhétorique religieuse est mise en avant suggérant que la préservation des traditions de l'école relève d'un devoir sacré. Il évoque le statut des étudiants et anciens étudiants en tant qu'« apôtres » de la langue française. De même, le bulletin de l'amicale fait mention d'une « volonté de dévouement sans limite ». De surcroît, conformément à l'article 3 de la Constitution de l'association étudiante connue sous le nom des Maringouins, il est stipulé que « La vie de la promotion doit encourager l'esprit d'ouverture à l'étranger en intégrant la vie personnelle de l'étudiant, en le délestant de ses habitudes quotidiennes plus ou moins routinières. L'influence de l'école doit « s'imprégner en lui dès la première année ». Ainsi, il existe une nécessité d'être profondément imprégné par l'école, d'une empreinte capable de perdurer, de s'épanouir en eux et de rejaillir à travers le monde. De surcroît, le peuple Maringouin est un peuple constitué d'individus fidèles. En effet, les Maringouins jurent sur la Constitution lors de leur baptême (Art. 125) et l'article 138 affirme qu'« un Maringouin ne démissionne jamais ».

15.1.2. L'EPPFE : une école de la vie ?

L'héritier de la couronne, le Roy Lanson distille des conseils dans une lettre sur l'art de vivre à l'EPPFE⁹⁰. Dans celle-ci, il appelle les Maringouins à se connaître eux-mêmes et à rechercher leurs propres sources de bonheur. Il exhorte les étudiants à effectuer leurs choix de

⁸⁸ *Ibid*

⁸⁹ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#)

⁹⁰ [Lettre brouillon "Quelques réflexions sur l'art de vivre dédiées aux élèves de l'EPPFE" \(1945\) - CLIODIFLE - Collex - CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

vie avec rigueur et humilité ainsi qu'à affronter l'adversité avec courage et témérité⁹¹. La lettre de Lanson semble suggérer que l'école peut jouer un rôle central dans leur construction en tant qu'individu. L'EPPFE entend former des enseignants compétents mais aussi des êtres humains épanouis et équilibrés. Cette formation est un lieu où les étudiants pourront s'épanouir et se construire « Si la valeur professionnelle est essentielle, la valeur humaine ne l'est pas moins. [...] En même temps qu'apprendre l'art d'enseigner, il faut apprendre aussi l'art de vivre [...] votre vie sera plus réussie, selon que ces fondations auront été mieux conçues et plus solides ».

En effet, l'EPPFE met un point d'honneur à participer à la construction émotionnelle et mentale des étudiants. Ces derniers ont conscience que cette formation les prépare en tant qu'enseignant mais aussi en tant qu'être humain dans la société : « nous avons un rôle social à apprendre et c'est dans cette École qu'il nous faut commencer à le faire »⁹². Les étudiants s'envisagent comme des ambassadeurs de la langue et de la culture française qu'ils auront à transmettre à travers le monde. En outre, les étudiants doivent se saisir de l'opportunité offerte par l'ambiance sereine de l'école pour cultiver leur personnalité et s'intégrer pleinement dans le monde qu'ils auront à affronter : « nous devons dès maintenant nous habituer aux conversations, aux discussions qui créent la vie, la compréhension et l'estime »⁹³. L'idée est que l'école offre une atmosphère propice à l'épanouissement personnel et à la construction de relations sociales significatives. L'EPPFE reconnaît l'importance de relier étroitement les aspects émotionnels et professionnels de la formation des étudiants, reconnaissant que ces deux dimensions sont inextricablement liées et indispensables pour une croissance holistique.

De plus, la constitution des Maringouins⁹⁴ inscrit dans son ADN l'appartenance à l'institution et l'exigence que cela requiert. Le premier article stipule que la direction et le secrétariat « attachent une grande importance au caractère moral et social de chaque promotion ». Quelles significations attribuent-ils à ces termes ? Tout d'abord, l'article 2

⁹¹ « Quand un garçon ou une fille ont déterminé leur programme de vie, ils ont un devoir envers eux-mêmes, pousser au maximum l'épanouissement de leur être en luttant courageusement contre toutes les difficultés qui viendront des choses et des hommes . Qu'ils ne se laissent jamais abattre par les épreuves, qu'ils ne s'avouent jamais vaincus » Mais si des hasards heureux les favorisent, qu'ils ne s'attribuent pas du génie. Dans la lutte pour la vie, où se sélectionne les êtres, la volonté et l'énergie sont essentielles, l'honnêteté aussi, elle est une force invincible « réussissent dans la vie ce qui savent définir, conquérir et défendre leur bonheur », *Ibid*, p.7

⁹² [Lettre brouillon "Quelques réflexions sur l'art de vivre dédiées aux élèves de l'EPPFE" \(1945\) - CLIODIFLE - Collex - CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

⁹³ *Ibid*, p.2.

⁹⁴ [Constitution du royaume des maringouins \(1942\) - CLIODIFLE - Collex - CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

exhorte les étudiants à s'adapter à leur nouvel environnement, qualité essentielle selon la Constitution. « en absorbant la vie personnelle de l'étudiant en lui faisant perdre ses petites habitudes plus ou moins routinières. L'empreinte de l'École doit se fixer en lui dès sa première année ». Il y a ici une volonté d'uniformiser les étudiants afin de construire une mentalité collective et de vivre ensemble. Ensuite, l'avant-dernier article appuie cette idée en affirmant qu'« Une jeune promotion est un être essentiellement informé qu'il faut modeler au plus vite suivant l'idéal maringouin » (Art. 160). En ce sens, dans l'optique de créer un groupe unifié, les étudiants doivent notamment s'employer à faire « abstraction de toutes convictions politiques extérieures » (Art. 50). L'article 78 fait écho à cette idée puisqu'il précise « la constitution n'étant rien, si tous ne vivent intensément la vie de promotion ». Cependant, l'article 82 précise que le Bural laissera la paix à ceux qui « refusent de vivre en vrai Maringouin ».

15.1.3. De la diffusion du français : une ambition monopolistique ?

Devenir une référence internationale permettrait de véhiculer une certaine image, une certaine vision de la France, soumise à un certain contrôle de par le statut monopolistique que l'école envisage d'acquérir. Cette perspective soulève une question essentielle : Dans le contexte de l'occupation, il est pertinent de se questionner sur la position que l'école a assumé: il convient de se demander si l'école a favorisé une universalité uniformisante de la pensée ou si elle a plutôt été un foyer dans lequel les altérités individuelles ont pu s'épanouir ensemble.

Dans sa lettre de conseils sur l'art de vivre de l'EPPFE, Lanson invite les étudiants à une réflexivité sur leurs pratiques, à faire l'« examen de conscience de leurs réflexions »⁹⁵. Lanson leur assure que les étudiants de l'EPPFE, anciens et nouveaux s'entraident dans la construction de l'identité de l'école mais aussi dans leur construction personnelle : « de mieux en mieux de générations en générations ; vos successeurs s'enrichiront de votre propre expérience »⁹⁶. Cette notion de tradition est profondément ancrée dans la culture éducative de l'EPPFE. Lanson encourage les étudiants à réfléchir sur leurs actions et leurs pensées, soulignant l'importance de la transmission entre les générations pour la construction de

⁹⁵ [Lettre brouillon "Quelques réflexions sur l'art de vivre dédiées aux élèves de l'EPPFE" \(1945\) - CLIODIFLE - Collex - CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#), p.9

⁹⁶ *Ibid*, p.1

l'identité de l'école. Leur construction personnelle semble les dépasser car leur statut d'étudiants de l'EPPFE, fait d'eux des ambassadeurs de la culture française : « de votre école sortent de plus en plus qualifiés comme représentants de la culture française dans le monde [...] Vous représenterez la France par votre enseignement mais par votre vie elle-même »⁹⁷. En définitive, les étudiants sont appelés à embrasser l'héritage de l'école et à incarner ses valeurs tout au long de leur vie afin de faire rayonner la langue française, et par extension, la France. Bien que cette citation puisse être interprétée comme exprimant une simple ambition de promouvoir la culture française à l'étranger, elle suscite également un questionnement quant à ses implications dans un contexte colonial. L'expansion de la langue et la culture française au-delà des frontières, en particulier à travers l'éducation et notamment en ce qui concerne l'enseignement des langues, peut susciter des connotations colonialistes. À l'aune de la situation coloniale française en 1942, cette intention peut interroger. En effet, il est légitime de se questionner sur quelle vision de la France, quelle interprétation de son histoire et quelles mœurs l'école cherchait à promouvoir, contenu de la diversité qui caractérisait la France et son empire colonial.

15.2 Les coutumes perpétuées de l'EPPFE : une stratégie de préservation de son identité éducative ?

15.2.1. S'inscrire dans la tradition de l'école.

Les notions d'héritage et de transmission occupent une place centrale dans la philosophie de l'établissement. Les étudiants de la promotion 1942-43 avaient également pour objectif de sceller des liens robustes entre passé, présent et futur. Mlle Marin précise en effet que la promotion 1942-43 « en voulant fixer ce qu'elle avait trouvé ici, préparait l'avenir de l'école »⁹⁸. Il semble que les étudiants de 1942-43 aient aussi saisi l'importance et la force des rites créés par les anciens qui ont forgé et fortifié une solide solidarité. Il convient alors de s'interroger sur la promotion ayant consolidé « l'esprit de cette école » et les moyens par lesquels elle est parvenue à créer un lien entre les différentes promotions.

⁹⁷ *Ibid.*

⁹⁸ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#), p.6.

Tout d'abord, lors du baptême des Maringouins, les étudiants adoptent une approche prudente et respectueuse vis-à-vis des traditions de l'école. Ils manifestent une préoccupation notable dans la volonté de s'inscrire dans la continuité de cette culture éducative. Ils expriment la volonté de créer une nouvelle tradition en tirant partie de celles préexistantes⁹⁹. Ils insistent sur la préservation et la consolidation des valeurs et coutumes de l'école et s'efforcent de témoigner du respect envers les anciens étudiants. À la présentation de la Constitution rédigée par la promotion 1942-43, ils demandent aux anciens de ne pas y voir « un acte révolutionnaire »¹⁰⁰. Ils ne souhaitent pas bousculer la sensibilité des anciens étudiants, ils réaffirment ainsi leur intention de suivre leurs traces. Le maintien des coutumes semblent avoir permis de consolider la culture identitaire de l'école.

En ce sens, l'attitude dont les étudiants témoignent à l'égard de l'histoire de l'école et la rhétorique qu'ils emploient pour l'illustrer reflètent une volonté de s'inscrire humblement dans les pas des anciens. Les nouveaux étudiants sont curieux de découvrir les stratégies ayant favorisé la fortification des liens entre les individus. De surcroît, la fidélité des étudiants envers l'école est parallèle à la réciprocité de la fidélité de l'école envers ses étudiants. Mlle Marin affirme que les anciens étudiants sont chaleureusement accueillis par les nouveaux¹⁰¹. Lorsqu'elle mentionne le retour d'un ancien dans les locaux de l'école, elle atteste : « L'école, son école est toujours là »¹⁰². Même après l'avoir quittée, L'école demeure un lieu d'attachement dans laquelle le sentiment d'appartenance perdure. Les anciens demeurent accueillis avec bienveillance, intérêt et même admiration. L'école conserve son statut de « refuge ».

De surcroît, la Constitution¹⁰³ met l'accent sur la création et l'entretien de liens inter-promotionnels. En effet, la première partie de ce document est consacrée à la tradition. L'article 8 assure que cette Constitution vient « prolonge[r] et perfectionne[r] la tradition de l'École depuis 1920 ». Cette réflexion reflète une nouvelle fois la volonté de suivre les traces des anciens avec respect et de perpétuer ce qui a été créé à l'EPPFE avant leur arrivée. Par ailleurs, les Anciens sont invités à aider les nouvelles promotions régentes dans leur

⁹⁹*Ibid.*, « créer une nouvelle tradition ou (pour être plus juste) de vivifier, de consolider, celle qui s'est déjà créée»

¹⁰⁰*Ibid*

¹⁰¹ « Mais dès qu'il s'approche, on le reconnaît, « C'est un Ancien... » et aussitôt il voit les visages s'éclairer : « de quelle année? d'où venez-vous? Vous rappelez-vous... » et le voilà chez lui.[...] S'il demande des nouvelles on lui en donne ; s'il n'en demande pas on l'écoute se raconter », *Ibid.*

¹⁰² *Ibid*

¹⁰³ [Constitution du royaume des maringouins \(1942\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

gouvernance (Art. 26). Ils sont également conviés aux cérémonies (Art. 34). La tradition est primordiale car elle est le lien entre les différentes promotions (Art. 6).

15.2.2. Poursuivre et transmettre la tradition de l'école.

La deuxième génération de Maringouins semble avoir été convaincue par l'importance de la tradition car le discours de déclaration d'ouverture de l'An II des Maringouins (les Maringouins Plafonniques) reflète la mentalité de la Constitution rédigée par les étudiants de l'An I. En effet, ce discours évoque la volonté de poursuivre « une belle tradition instaurée l'an dernier »¹⁰⁴ par leurs ancêtres Maringouins. Ils interpellent les Maringouins « originels », « nous les comprenons, nous les estimons, et nous avons le grand plaisir de leur dire que la chaîne n'est pas rompue »¹⁰⁵. Cette déclaration réaffirme l'inscription des Maringouins Plafonniques sur les traces de leurs prédécesseurs et s'assure de le faire avec respect. Ce discours est similaire à ce qui peut être observé dans les discours des Maringouins de l'An I. De plus, le Roy Lanson affirme que les anciens ont aidé les nouveaux à s'intégrer dans la formation, point essentiel de la Constitution des Maringouins. En effet, le Roy Lanson révèle que les anciens lui ont fait part de leur crainte d'aller à la rencontre de Mlle Marin. Il atteste aussi que les anciens ont aidé les jeunes Maringouins à s'aventurer dans le bureau du secrétariat avec assurance et confiance¹⁰⁶.

Par ailleurs, dans le discours de baptême des Maringouins¹⁰⁷, l'orateur réaffirme les liens entre anciens et nouveaux étudiants : « si ceux qui nous suivrons peuvent grâce à la Constitution se pénétrer plus vite dans cette chaude confiance que nous avons trouvée ici ». Il démontre le désir de faciliter l'intégration des générations futures dans l'école. Cela reflète la volonté des étudiants à perpétuer la tradition de solidarité, chère à l'institution. De plus, un poème symbolisant l'entrée du « gosse » baptisé dans la communauté éducative renforce l'idée que les Maringouins forment une société soudée et unifiée : « il est petit cet escholier et pourtant il est chacun de nous et plus encore ce petit être c'est nous tous [...] tous Maringouins nous sommes, tous comme lui ». Cette mise en exergue de l'unité de l'identité Maringouinie cultive le sentiment d'appartenance des étudiants à la formation soulignant

¹⁰⁴ [Discours de déclaration d'ouverture de l'an 2 de l'ère maringouine \(1940 ?\)](#), p.1

¹⁰⁵ *Ibid*

¹⁰⁶ « Les Anciens m'ont confié qu'il leur avait fallu un certain temps avant de « se risquer » dans le secrétariat. Ils avaient à vaincre une forte timidité. Ils ont tout fait pour ne pas laisser cette timidité en héritage et ont réussi. », *Ibid*, p.2

¹⁰⁷ [Programme de la journée de baptême \(1943\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

l'importance primordiale de cultiver la cohésion afin de vivre pleinement l'expérience de l'EPPFE. De plus, Mlle Marin relate le discours d'un étudiant aux funérailles de Mme Dufourcq qui déclarait « nous avons senti nettement hier qu'il existait à l'école des traditions très fortes, nous voulons les connaître, pour les continuer »¹⁰⁸. Cette idée exprime tout à la fois un sentiment d'appartenance envers l'école, une identité solidement ancrée et transmise de génération en génération ainsi qu'une volonté manifeste de conserver les traditions telles qu'elles ont été imaginées par les anciens étudiants.

De surcroît, la Constitution¹⁰⁹ des Maringouins indiquent clairement que la Promotion Régente a pour mission de faciliter l'intégration des nouveaux étudiants dans la formation : elle les accueille le jour de l'ouverture, organise un pique-nique et les sorties des jeunes Maringouins jusqu'aux élections, apporte une aide au travail des nouveaux membres de la communauté des Maringouins (Art. 22-4). Il est indiqué que la Promotion Régente doit, avant les grandes vacances, s'organiser pour s'appêter à accueillir les nouveaux Maringouins dans les meilleures conditions (Art. 139). Enfin, l'article 159 résume les devoirs de la future Promotion Régente. Après les examens, elle est « appuyée sur le passé et penchée vers l'avenir ». Elle est responsable de « la valeur initiale » de la génération qui lui succédera. En somme, la Constitution insiste sur l'importance de la transmission de la tradition entre les différentes promotions afin de pouvoir évoluer sereinement et en s'épanouissant dans la formation.

15.3 Quelle est l'influence de l'école sur les trajectoires de vie post-formation ?

Durant l'occupation, les liens avec les anciennes générations ont été coupés du fait qu'il était impossible d'écrire le bulletin annuel de l'amicale des anciens élèves. Après la Libération, les anciens ont plus que jamais ressenti le besoin de maintenir le contact avec la communauté de l'EPPFE¹¹⁰. Cette partie offre un aperçu sur les trajectoires des étudiants de l'EPPFE et la diffusion du français tel qu'enseigné à l'EPPFE.

¹⁰⁸ *Ibid.*

¹⁰⁹ [Constitution du royaume des maringouins \(1942\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#)

¹¹⁰ « Pendant la guerre, pendant l'occupation nous avons tous brûlés d'envie de pouvoir. Vous atteindre pour simplement vous dire que la vie de l'esprit continue en France. Maintenant que notre pays est libre, nous voulons vous tenir au courant mieux que le passé, de ce qui se fait dans la capitale et en France, dans les domaines qui vous intéressent. », *Ibid.*

15.3.1. Quels métiers les étudiants exercent-ils après l'EPPFE ?

Les archives accessibles de l'EPPFE permettent l'exploration d'une décennie de bulletins annuels de l'association amicale des anciens élèves de l'EPPFE d'après-guerre (de 1946 à 1959). L'association amicale des anciens a été fondée dès 1922. Les rapports présentaient un bilan de l'année scolaire écrit par la Secrétaire Générale puis une liste des adhérents à l'association. En 1931, un bulletin annuel donne voix aux anciens étudiants. Ces bulletins avaient pour but de perpétuer les liens communautaires entre l'école et les anciens étudiants¹¹¹. À une époque où les moyens de communication étaient limités et où la dispersion géographique des membres était fréquente, ces publications ont permis de maintenir un semblant de cohésion au sein de la communauté des anciens élèves. Les circonstances de la guerre et de l'occupation ont profondément amplifié ce besoin de contact et de connexion au sein de la communauté des anciens de l'EPPFE. Face à ces épreuves, le besoin de maintenir des liens avec leurs pairs est devenu plus impérieux que jamais pour les anciens élèves : « Dès la libération, nous avons, le coeur battant, lancé des appels qui se multipliaient au fur et à mesure que s'aplanissaient les difficultés »¹¹².

Dans ces bulletins, les Maringouins relatent leurs aventures professionnelles et les différentes opportunités de carrière qui se sont offertes à eux après la formation. Il ressort principalement de ces témoignages une prédominance de carrières dans le domaine de l'éducation.

Enseignement	<ul style="list-style-type: none">- André GHESQUIER : professeur de français à l'université à Gand (1946), agrégé de grammaire et professeur de français et langues classiques à Gand (1947)- Arlette JUMELLE : Professeure à Brooklyn (1947)- Ilse HEMPEL : Enseignante de français à Cambridge (Massachusetts) (1947)
Secteur de	<ul style="list-style-type: none">- Pierre MORAINÉ : dirige la Maison des Jeunes à Lyon

¹¹¹ « L'Association amicale des Anciens et anciennes élèves de l'école de Préparation des Professeurs de Français à l'étranger est une oeuvre d'aide mutuelle ayant pour but de maintenir de cordiales relations entre les élèves ayant fréquenté les cours de l'Ecole et de leur permettre de se prêter les uns les autres, un appui moral et, au besoin, matériel.» [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#), p.12

¹¹² [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1947\)](#), p.1

l'éducation autre que l'enseignement	<p>(1949), dirige un centre populaire de jeunes à Boulogne-sur-Seine (1952)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Micheline ROSE : forme des monitrices de colonies de vacances (1952) - Fernande LUCAS : Inspectrice d'enseignement (1952).
Études	<ul style="list-style-type: none"> - Ilse HEMPEL : en parallèle de l'enseignement, elle obtient une bourse pour effectuer une thèse (1947), puis envisage de poursuivre ses études en littérature complète ou philologie (1949) - Marguerite HELFER : effectue sa quatrième année à l'École du Louvre (1952)
Autres	<ul style="list-style-type: none"> - Micheline ROSE : sous-lieutenant à Züri puis Paris (1946) - Raymonde RICHER : secrétaire-interprète au contrôle interallié à la production industrielle (1946) - Jeanne MANDLE : domaine de l'Information puis travaille en Chine.

Tableau n°3 : Tableau des trajectoires post-formation des Maringouins

15.3.2. Quel lien d'appartenance les anciens étudiants entretiennent-ils avec l'EPPFE après la formation ?

Dans ces témoignages les Maringouins expriment leur reconnaissance envers l'école et leur attachement à l'institution. Ils soulignent l'impact positif de leur formation sur leur carrière. À titre d'illustration, Jeanne Mandle reconnaît que « de l'École à l'Information et de l'Information à la Chine, il n'y a qu'un pas, je n'oublie pas cependant que ce pas, j'ai pu le franchir grâce à l'École »¹¹³. Quant à Arlette Jumelle, elle loue, en une phrase concise, « l'enseignement excellent qu'elle reçut ici »¹¹⁴. De la même manière, en 1952, dix ans après son passage à l'EPPFE, Renée Fournier envoie ses salutations à la formation avec un simple message pour réaffirmer son attachement à l'école¹¹⁵.

¹¹³ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1947\)](#), p.6

¹¹⁴ *Ibid*, p.4.

¹¹⁵ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'École supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1952-1953\)](#), p.8.

De son côté, Raymonde Richer exprime notamment sa joie de voir l'influence exponentielle de l'école qui devient le centre « officiel » de formation des enseignants de français à l'étranger. Elle confesse :

J'ai d'autre part éprouvé une réelle fierté à la pensée de l'École, notre École, prenait de plus en plus d'importance : satisfaction non seulement égoïste mais satisfaction de Française, car j'ai bien souvent, en Angleterre comme en Allemagne, constater la médiocrité, ou, plus souvent, le manque d'enthousiasme des professeurs de français¹¹⁶.

Ce témoignage suggère que la formation de l'EPPFE offre aux étudiants un ensemble de compétences qui leur permet d'exercer leur métier au-delà des exigences fondamentales de la profession. La formation semble fournir aux étudiants des perspectives supplémentaires qui les distinguent dans leur pratique professionnelle. Simone Lejeune souligne également son contentement face à l'essor de leur école qui « lui ferait regretter de ne pouvoir recommencer ses études si elle n'était pas heureuse mère de famille »¹¹⁷. Elle ajoute alors espérer envoyer sa progéniture dans cette école plus tard. Cela illustre non seulement la reconnaissance envers l'école mais aussi son attachement à l'éducation de l'EPPFE, une valeur qu'elle souhaite transmettre à sa propre fille. En exprimant le désir d'envoyer sa nouvelle-née à cette école à l'avenir, elle souligne son engagement envers l'institution et son souhait de perpétuer les valeurs qu'elle incarne auprès de sa famille. Cette affirmation démontre aussi la nostalgie de cette époque. Le message de Marguerite Helfer qui se dit « hantée » par l'école¹¹⁸ ainsi que le souhait d'Ilse Hempel de revenir à Paris¹¹⁹ vont également en ce sens.

De surcroît, Raymonde Richer affirme qu'à l'EPPFE, les étudiants ont « une vie internationale qui suppose de la part des ressortissants français beaucoup plus de qualités qu'ils ne le pensent, pour ne pas heurter les sentiments si divers des gens venant de tous les pays d'Europe et d'Amérique »¹²⁰. Cette déclaration révèle l'importance de leurs camarades de formation dans la construction de leur savoir-être enseignant. Par ailleurs, certains anciens étudiants tentent de collaborer sur des projets liés à la promotion du français depuis l'étranger. C'est le cas d'Anne-Marie Lebrun qui, avec Marcel Baiche (un étudiant de l'EPPFE d'une

¹¹⁶ *Ibid*, p.7.

¹¹⁷ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'École supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1948\)](#), p.8.

¹¹⁸ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'École supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1952\)](#), p.5.

¹¹⁹ *Ibid*.

¹²⁰ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1947\)](#)

autre promotion) « cherchent[r] à créer un groupe qui montre notre pays sous son vrai visage »¹²¹.

15.3.3 Les Maringouins gardent-ils des liens après la formation ?

Certains Maringouins sont restés en contact après la formation. Dans le bulletin d'après-guerre, Pierre Moraine affirme avoir rencontré en Espagne son ancienne camarade de classe Ilse Hempel¹²². Dans le bulletin de 1952, Micheline Pech (née Rose) déclare « être entrée en rapport »¹²³ avec Pierre Moraine. D'autres Maringouins expriment l'importance du réseau solide et solidaire qu'ils ont créé lors de leur passage à l'EPPFE. Ce bulletin est présenté par son rédacteur comme un catalogue, une démonstration de « témoignages de fidélité venus de tous les coins du monde »¹²⁴. En effet, Raymonde Richer assure que « le fait de se sentir rattachée à une communauté qui nous est chère est d'autant plus appréciable lorsqu'on est à l'Étranger »¹²⁵. Elle exprime également les souvenirs d'une « année inoubliable ». Ilse Hempel dit revivre « avec joie les moments passés à l'École avec des photos qui lui donnent grande envie de faire une fois de plus, irruption au Secrétariat »¹²⁶. Jeanne Mandle envoie quant à elle « son respectueux souvenir à ses professeurs »¹²⁷. En outre, les Maringouins semblent apprécier pouvoir lire les nouvelles de l'école et de leurs anciens camarades. Tandis que Pierre Moraine donne sa nouvelle adresse à Boulogne, Renée Fournier exhorte « ne me rayez jamais de la liste »¹²⁸.

De plus, la réponse du bulletin aux nouvelles de Michaunette submergée par les soucis en 1958 illustre une réaffirmation poignante de la solidarité au sein de la communauté des maringouins, en soulignant leur engagement absolu à lui fournir aide et soutien : « Est-il nécessaire de souligner que nous mettrons tout en œuvre pour lui apporter notre aide si cela

¹²¹ *Ibid.*, p.6.

¹²² [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#), p.14.

¹²³ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1947\)](#).

¹²⁴ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1947\)](#), p.1.

¹²⁵ *Ibid.*

¹²⁶ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1949\)](#), p.4

¹²⁷ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1947\)](#).

¹²⁸ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'École supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1950 corrigé 1951\)](#), p.11

nous est possible ? »¹²⁹. Par ailleurs, au sein du bulletin, des nouvelles relatives à la vie privée des anciens étudiants sont également évoquées. Il est notamment rapporté que le premier couple royal du Royaume des Maringouins, Bruneau et Michaunette, a célébré son union en 1947. Cette année-là, d'autres mariages se sont également déroulés, parmi lesquels figurent ceux de Micheline Rose, Robert Viguier, Simone Lejeune. Le bulletin annonce en 1949 les mariages de Jeanne Mandle et Pierre Moraine, ainsi que celui d'Ilse Hempel en 1952. En outre, il est également relevé que les familles de Simone Lejeune (1947), Pierre Moraine (1949) et Ilse Hempel (1956) sont devenus parents. Cette transmission d'informations sur les unions matrimoniales et les responsabilités parentales renforce le tissu social, le sentiment d'appartenance et un certain sens familial au sein de la communauté éducative de l'EPPFE.

¹²⁹ [Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'Ecole supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1958 n°1\)](#), p.6

Conclusion

Ce mémoire a exploré les archives de l'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger (EPPFE) pour tenter de comprendre la vie de l'école et la vie à l'école sous l'occupation nazie. Après avoir présenté les contraintes et conditions de vie liées au contexte national et institutionnel, cette recherche a mis en lumière l'organisation de la vie à l'EPPFE sous le régime vichyste. Malgré des conditions de vie précaires, la promotion 1942-43 s'est approprié les lieux et a transformé l'école en un théâtre de leur vie durant l'année scolaire.

« Nous repartirons ou partirons mais il nous faut que nous emportions tous, en plus de la culture française, le souvenir de nos professeurs, le souvenir de nos camarades, celui de toute l'école »¹³⁰. Cette citation issue du discours d'ouverture de l'ère Maringouine II illustre parfaitement l'état d'esprit à l'EPPFE : la micro-société des Maringouins issue de l'imagination des étudiants a été un refuge dans lequel la camaraderie, l'amitié et la solidarité ont constitué un terrain fertile à l'épanouissement intellectuel et moral. Les étudiants ont tissé des liens profonds entre eux, mais aussi avec les enseignants et l'institution, témoignant un respect et une reconnaissance mutuels. Les étudiants ont fait le souhait d'emporter dans les prochains chapitres de leur vie, l'ensemble des choses qui les ont façonnés à l'école. L'année qu'ils ont vécue à l'EPPFE apparaît alors comme déterminante dans la construction de leur identité professionnelle mais aussi personnelle.

Les pratiques culturelles et sociales ont permis d'organiser la solidarité au sein de l'EPPFE. La structure de la société Maringouine avec son partage des rôles, ses droits, ses devoirs et ses rites a favorisé l'organisation de la vie à l'EPPFE. Les rites et les références partagées ont engendré des réalités alternatives dans lesquelles ils pouvaient échapper à la tragédie extérieure du pays. Ces lieux immatériels ont renforcé la cohésion sociale. L'entraide et la concentration de la vie sur l'école ont permis la création d'amitiés profondes facilitant ainsi la navigation dans un monde fait d'incertitudes et d'insécurités. Les liens sociaux ont joué un rôle crucial dans la résilience de la promotion et le désir d'être ensemble a favorisé la création d'un sentiment d'appartenance à l'école.

¹³⁰[Discours de déclaration d'ouverture de l'an 2 de l'ère maringouine \(1940 ?\) - CLIODIFLE - Collex - CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#), p.1.

L'importance de la connaissance et de la perpétuation des traditions a permis à l'EPPFE de consolider son identité éducative. La culture partagée et la solidarité sont au cœur de l'épanouissement personnel et professionnel des étudiants. Ces pratiques communautaires et la poursuite des traditions de l'école laissent une trace indélébile sur les étudiants qui partent à la découverte du monde avec une culture professionnelle et un agir enseignant imprégné par l'institution. Les bulletins annuels de l'amicale des anciens élèves de l'EPPFE témoignent de l'attachement émotionnel et l'ancrage professionnel des anciens étudiants. L'influence de l'école sur leurs parcours professionnels est manifeste dans les témoignages qui expriment leur gratitude envers la formation et l'école. Plusieurs témoignages relèvent qu'après leur passage à l'EPPFE, certains Maringouins travaillent en collaboration ensemble ou se rendent visite. D'autres sont restés amis, se sont mariés et ont fondé une famille. L'école semble alors avoir réussi à établir une culture d'unité et d'appartenance qui transcende les frontières spatio-temporelles. En somme, l'EPPFE a incarné une institution où la solidarité n'est pas seulement une valeur prônée, mais une réalité vécue et perpétuée, assurant la pérennité de son esprit unique à travers les générations.

Le traitement de ces archives permet de faire perdurer les traces de l'EPPFE. Cette recherche demeure partielle car elle ne peut que faire le récit de l'histoire selon les ressources disponibles. Ce travail invoque la mémoire et redonne vie aux anciens élèves de l'EPPFE. Cette recherche a pour vocation de donner une voix aux archives en tentant de ne pas dénaturer le dialogue qu'elles offrent entre le passé et le présent. Bien que les archives du CLIODIFLE et d'Ilse aient pu apporter de la chair à ce récit, il est regrettable de ne pas disposer de témoignages directs tels que des journaux intimes qui auraient permis l'exploration des sentiments personnels des individus. Ces témoignages auraient également éclairé sur l'influence du contexte national, sa présence ou son absence, sur la vie des membres de la communauté. De plus, cette recherche met en lumière la volonté de la promotion 1942-43 d'instaurer et de poursuivre les traditions de l'EPPFE, mais elle ne permet pas de savoir si cette identité éducative forte à perdurer.

Pour approfondir cette recherche, un travail couvrant l'ensemble de la période de la Seconde Guerre mondiale pourrait apporter une vision plus complète de ce qu'était la vie avant la capitulation, sous l'occupation et à la Libération. Je souhaite mener ce travail dans

mes futurs projets de recherche afin de pouvoir évaluer les dynamiques de la vie à l'école, l'évolution des pratiques pédagogiques et la diffusion du français pendant cette période déterminante. Ce projet de recherche vise à contextualiser et à comprendre les transformations éducatives et culturelles dans un environnement marqué par les tumultes de la guerre, en proposant une analyse multidimensionnelle et multiscalaire de l'EPPFE.

Bibliographie

Sources primaires

Archives privées du Fonds Ilse, 2023

[8 commandements du parfait maringouin \(N.D.\)](#), cote EPPFE-7-1-8

Berr Hélène (2008). *Journal*, Paris : Points.

[Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1945-1946\)](#), EPPFE-8-1-7

[Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1947\)](#), cote EPPFE-8-1-8

[Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'École supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1948\)](#), cote EPPFE-8-1-9

[Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'école supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1949\)](#), cote EPPFE-8-1-10

[Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'École supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1950 corrigé 1951\)](#), cote EPPFE-8-1-11

[Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'École supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1952\)](#), cote EPPFE-8-1-12

[Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'École supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1952-1953\)](#), cote EPPFE-8-1-13

[Bulletin annuel de l'association amicale des anciens élèves de l'École supérieure de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger \(1958 n°1\)](#), cote EPPFE-8-1-18

Brunot-Gybal Henriette (1923). Le but et les méthodes de l'école de préparation des professeurs de français à l'étranger. Dans : *Revue internationale de l'enseignement*, tome 77.

[Constitution du royaume des maringouins \(1942\)](#), cote EPPFE-7-1-5

[Dessins des maringouins \(1944\)](#), cote EPPFE-7-1-12

[Discours de déclaration d'ouverture de l'an 2 de l'ère maringouine \(1940 ?\) · CLIODIFLE - Collex · CLIODIFLE \(huma-num.fr\)](#), cote EPPFE-7-1-7

Langumier Maurice (2020). *Un amour à l'ombre des belles lettres (La sorbonne 1943-1944)*

[Le Diable à l'EPPFE \(1938\)](#), cote EPPFE-7-1-2

[Lettre du Directeur de l'Ecole Nationale Supérieure chargé des fonctions de Recteur aux Directeurs des Instituts de l'Université \(1941\)](#), cote EPPFE-4-1-256

[Lettre du Ministre secrétaire d'Etat à l'éducation nationale au Recteur de l'Académie de Paris \(1943\)](#), cote EPPFE-2-9-8-4

[Lettre du Secrétaire Général de l'Instruction Publique à Vichy aux Recteurs des Académies \(1940\)](#), cote EPPFE-4-1-253

[Pièce de théâtre en 2 actes, "En revenant" \(1943\)](#), cote EPPFE-7-1-3

[Programme de la journée de baptême \(1943\)](#), cote EPPFE-8-5-11

[Récit sur l'origine des Maringouins \(N.D.\)](#), cote EPPFE-8-5-9

Sources secondaires

Arnold Didier (2008), « 1940-1944 : Chronologie des mesures antisémites en France », Bourges, *Archives Départementales et Patrimoines du Cher*.

Ayouch Thamy (2019), Joan W. Scott : écrire l'histoire, de Foucault à la psychanalyse, *Genre, sexualité & société* [Online], 21

Azéma Jean-Pierre et Bédarida François (2000), *La France des années noires, tome 2 de l'occupation à la libération*, Paris, Points.

Barreau Jean-Michel (2000), *Vichy contre l'école de la République*, Paris, Flammarion.

Baruch Marc-Oliver (2017), *Le régime de Vichy 1940-1944*, Paris, Tallandier.

Condette Jean-François (2003), Un ministre du gouvernement de Vichy dans le Nord occupé. La visite d'Abel Bonnard, ministre de l'Éducation nationale à Lille, 13 juillet 1942. *Revue du Nord*, 349, 139-162.

Beard Charles Austin (1913), *An Economic Interpretation of the Constitution of The United States*.

Benjamin Walter (1982), *Paris, Capitale du XIX^e siècle : Le livre des passages*, Paris, Le Cerf.

Berré Michel et Savatovsky Dan (2010), De l'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger à l'UFR DFLE. Histoire d'une institution (1920-2008), *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* N°44, SIHFLES, 140p.

Binoche Bertrand (2017), « La généalogie de la généalogie de la... », dans *Foucault(s)*, Paris, Éditions de la Sorbonne.

Bloch Marc (1949), *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*, éd. 2018, Malakoff, Ekho.

Brothman Brien (2001), The Past That Archives Keep: Memory, History, and the Preservation of Archival Records. *Archivaria*, 51.

Bruner Jérôme Seymour (2006), « La culture, l'esprit, les récits ». *Enfance*, 58, 118-125.

Burke Peter (2022), *Qu'est-ce que l'histoire culturelle ?*, Paris, Les belles lettres, p.47.

Chappuis Raymond (2022), *La solidarité. L'éthique des relations humaines*, Paris, Presses Universitaires de France.

Charle Christophe (1994), *La république des universitaires*, Paris, Le Seuil.

Charle Christophe (2013), 5. La prosopographie ou biographie collective. Bilan et perspectives. Dans C. Charle, *Homo Historicus: Réflexions sur l'histoire, les historiens et les sciences sociales* (pp. 94-108). Paris, Armand Colin.

Chartier Roger (1994), « L'histoire culturelle aujourd'hui ». *Genèses*, n 15, p.115-129

Coste Daniel (2010), Note sur la création de l'École de préparation des professeurs de français à l'étranger, *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* N°44, SIHFLES, pp.29-39.

Delpu Pierre-Marie (2015), La prosopographie, une ressource pour l'histoire sociale. *Hypothèses*, 18, pp.263-274.

Derrida Jacques (2002), *Trace et archive, image et art*, Paris, INA.

Didier Sébastien (2017), La prosopographie, une méthode historique multiscalaire entre individuel et collectif, *Temps et espaces. Perspectives sur les échelles d'étude du passé*. Volume 35, numéro 1, automne 2017, pp. 59–84.

Fontaine Jacques (2015), Réformer l'École sous Vichy. Changements et permanences de l'institution scolaire dans la France occupée (1940-1944), *Éducation et Sociétés*, vol. 36, no. 2, pp. 67-81.

Foucault Michel (1997), « Il faut défendre la société ». *Cours au Collège de France. 1976*, éd. M. Bertani et A. Fontana, Paris, Seuil/Gallimard.

Gillibert Matthieu (2021), Paris la souricière ? L'organisation de la mobilité étudiante dans la capitale pendant la Seconde Guerre mondiale. *Revue européenne des migrations internationales*, vol. 37 - n°1 et 2, pp.277-302.

Ginzburg Carlo (1989), Traces. Racines d'un paradigme indiciaire, dans *Mythes, emblèmes, traces. Morphologie et histoire*, Paris, Flammarion, p. 139-180, cité par Serres Alexandre (2002), Quelle(s) problématique(s) de la trace ?

Grataloup Christian (2004), « Echelle », dans *Hypergéométrie*.

Greisch Jean (2003), Trace et oubli : entre la menace de l'effacement et l'insistance de l'ineffaçable. *Diogène*, 201, pp.82-106.

Gueguen Haud (2018), « Critique et usage généalogique des concepts », dans Magis, C et Zagyi, V. (2018), *La critique au risque de l'engagement*, Paris, Mare & Martin.

Guilhaumou Jacques (2014), « Reinhart Koselleck et le temps historique », dans Bertrand, G et al. (2014). *Les historiens et l'avenir. Comment les hommes du passé imaginaient leur futur*, Aix-en-Provence, Presses universitaires de Provence

Halbwachs Maurice (1925), *Les cadres sociaux de la mémoire*. Paris, Félix Alcan

Klein Anne (2019), *Archive(s), mémoire, art. Éléments pour une archivistique critique*, Québec, Presses de l'Université Laval.

Koselleck Reinhardt (2016), *Le futur passé. Contribution à la sémantique des temps historiques*, trad. fr. [1979], Paris, Éditions EHESS.

Krämer Sibylle (2012), « Qu'est-ce donc qu'une trace, et quelle est sa fonction épistémologique ? État des lieux », *Trivium*.

Kandel Liliane (1941), The Vichy Government and Education in France, *Bulletin of the American Association of University Professors*, 27(1).

Keck Frédéric (2012), Goffman, Durkheim et les rites de la vie quotidienne, *Archives de Philosophie*, 75, 471-492.

Landi Sandro (2017), « Traduire la *microstoria* », *Traduire*, 236.

Latour Guillaume (2016), « La méthode généalogique : à la rencontre de la sociologie, la philosophie et l'histoire », Université du Québec à Montréal.

Le Boterf Henri (1975), *La Vie parisienne sous l'Occupation 1940-1944 (Paris bei Nacht)*, vol.2. Paris, Éditions France-Empire.

Ledoux Sébastien (2016), *Le devoir de mémoire*, Paris, CNRS Éditions.

Lepetit Bernard (1995), *Les formes de l'expérience : Une autre histoire sociale*, Paris, Albin Michel.

Levi Primo (1975), *Il sistema periodico*, Turin, Einaudi.

Meier Oliver (2022), *Comprendre la société par les sciences sociales*, Versailles, VA Edition.

Monchablon Alain (2011), La manifestation à l'Étoile du 11 novembre 1940 : Histoire et mémoires, *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 110, pp.67-81.

Morsel Joseph (2016), Traces ? Quelles traces ? Réflexions pour une histoire non passéiste, *Revue historique*, 680, 813-868.

Müller Hans-Peter (2013), « Société, morale et individualisme. La théorie morale d'Emile Durkheim », *Trivium*, 13

Namier Lewis (1929), *The Structure of Politics at the Accession of George III*.

Ory Pascal (2004), *L'histoire culturelle*, Paris, Presses universitaires de France.

Poirrier Philippe (2004), *Les enjeux de l'histoire culturelle*, Paris, Le Seuil.

Prost Antoine (1996), *Douze leçons sur l'histoire*, Paris, Points Histoire

Ricoeur Paul (1985), *Temps et récit, 3. Le temps raconté*, Paris, Seuil « Points essais ».

Ricoeur Paul (2000), *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Paris, Points, édition 2003.

Rollinat-Levasseur, Eve-Marie et Wachs, Sandrine (2022, à paraître), Des cours de lecture à haute voix aux cours de phonétique à l'EPPFE : quelles implications sur la représentation de la langue et de son enseignement ?, dans Colloque du Centenaire de l'EPPFE à la Sorbonne Nouvelle, p.9.

Rouquet François (2010), « L'université de Vichy à la Libération », dans *Mon cher collègue et ami, l'épuration des universitaires (1940-1955)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

Saar Martin (2002), Genealogy and Subjectivity, *European Journal of Philosophy*, vol. 10, no 2, p. 232,

Sentayana George (1905), *The life of reason*.

Simiand François (1960), « Méthode historique et science sociale », *Annales ESC*, n° 15, pp. 83-119).

Singer Claude (1992), *Vichy, l'université et les juifs*, Paris, Fayard, éd. Pluriel.

Singer Claude (2000), « La guerre et la captivité (1939-1941) », dans *Un universitaire face au destin Georges Ascoli (1882-1944)*.

Sirinelli Jean-François (dir.) (1992), *Histoire des droites en France*, vol.2, Paris, Gallimard,
Poirrier Philippe (2004), *Les enjeux de l'histoire culturelle*, Paris : Le Seuil.

Spaëth, Valérie (2010), « Les institutions de diffusion du français et l'EPPFE en 1920 : l'universalité du français en question ? », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 44, pp. 41-53.

Spaëth Valérie (2014), La question de l'autre en didactique des langues. *Glottopol: Revue de sociolinguistique, Inaccessibles, altérités, pluralités : trois notions pour questionner les langues et les cultures en éducation*, 23.

Spaëth, Valérie (2014), « Pour l'histoire en didactique du FLES », dans Aguilar, J., Brudermann, C., Leclère M. (dir.), *Langues, cultures et pratiques en contextes : interrogations didactiques*, Paris, Riveneuve éditions.

Spaëth Valérie (2020), « Un laboratoire de la didactique du français langue étrangère : la méthode directe à l'épreuve de l'altérité (1880-1900) » dans *Langue française* n°208, « Didactique du français langue étrangère et seconde : histoire et historicités », pp. 63-79.

Spaëth Valérie (2020), Présentation. Didactique du français langue étrangère et seconde : histoire et historicités, *Langue Française*, n°108, Paris, Armand Colin.

Spaëth Valérie (2021), « Une histoire de la notion de français langue étrangère (FLE), des pratiques à une discipline », p. 2-54. J.-L. Chiss. *Le FLE et la francophonie dans le monde*, Paris, Armand Colin.

Spaëth Valérie (2023). « Histoire, archéologie, généalogie : chemin pour la didactique du français langue étrangère », dans *Autobiographie, réflexivité et construction des savoirs en didactique des langues*, sous la direction de Muriel Molinié, didactique des langues et des littératures, Paris, L'Harmattan.

Spaëth Valérie (2024, à paraître), « La notion de langue-culture ou comment cultiver ses yeux intérieurs en didactique du FLES », dans Fatima Chnane-Davin, Karima Gouaïch, Jessyca Tretola *Plurilinguisme et littéracie face à la diversité linguistique et culturelle*, éditions Lambert Lucas.

Stone Lawrence (1971), *Prosopography*. *Daedalus*, 100(1), 46–79.

Tesnière Valérie (2022), *Jacqueline Loriod, Carnets d'une étudiante dans Paris occupé. 1940-1943*, Paris, Syllepse. Transcription, préambule et postface de Catherine

Oguse-Boileau. Préface d'Alain Monchablon et de Robi Morder, 324, *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, 149-150, 110-111.

Veyne Paul (1978), « Foucault révolutionne l'histoire », dans *Comment on écrit l'histoire*, Paris, Seuil.

Winock Michel (2004), « 11. La part des Justes », dans M. Winock, *La France et les Juifs de 1789 à nos jours* (pp. 245-266). Paris, Le Seuil.

Yerushalmi Yosef Hayim (1982), *Zakhor*, éd. 1991, Paris, Gallimard.

Table des Annexes

Annexe 1 : Déclaration anti-plagiat..... p.107

Annexe 2 : Cartographie des provenances de la promotion 1942-43 de l'EPPFE..... p.108

Annexe 3 : Tableur répertoriant la liste des étudiants de 1942-43 de l'EPPFE..... p.109

Annexe 4 : Tableur répertoriant la liste des étudiants de 1920-21 de l'EPPFE..... p.110

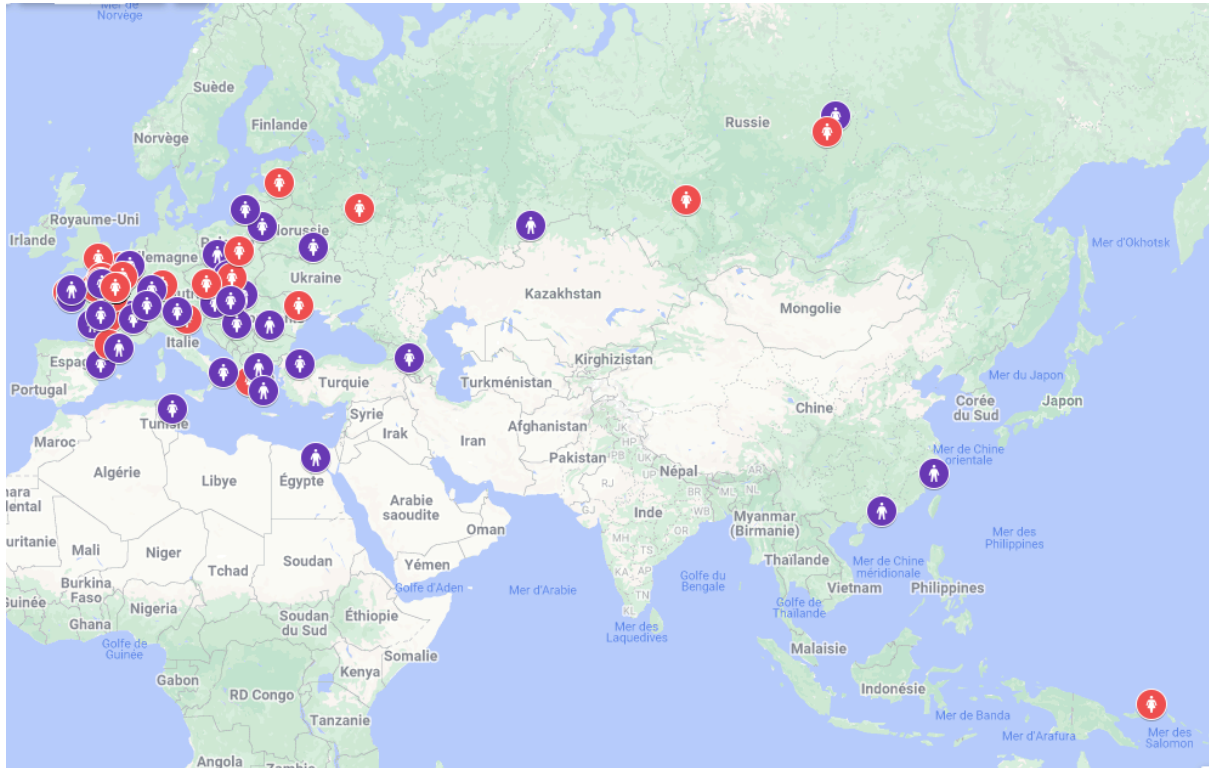
Annexe 1

Déclaration anti-plagiat

Document sous droits non diffusable

Annexe 2

Cartographie des provenances de la promotion 1942-43 de l'EPPFE



Tables des illustrations

Figure 1. Classification des fiches renseignements de la promotion 1942-43 (p.29)

Tableau n°1 : Tableau répertoriant mon corpus de données (p.31)

Figure 2. Frise chronologique CLIODIFE (p.35)

Figure 3. Programme des cours à l'EPPFE en 1920 (p.37)

Figure 4. Frise chronologique de la situation politique en 1942-43 (p.42)

Figure 5. Pyramide hiérarchique des fonctions dans l'éducation pour l'année 1942-43 (p.48)

Figure 6. Cours dispensés à l'EPPFE (p.49)

Tableau n°2 : liste des étudiants de la promotion 1942-43 de l'EPPFE (p.55)

Figure 7. Diagramme des provenances de la promotion 1942-43 de l'EPPFE. (p.56)

Figure 8. Diagramme de la répartition genrée de la promotion 1942-43 de l'EPPFE, (p.57)

Figure 9. Graphique en aire du niveau d'étude des étudiants de la promotion 1942-43 de l'EPPFE (p.57)

Figure 10. Graphique en courbe de l'âge des étudiants de la promotion 1942-43 de l'EPPFE (p.58)

Tableau n°3 : Tableau des trajectoires post-formation des Maringouins p.94)

Sigles et abréviations utilisés

BNC : Bibliothèque Numérique du CLIODIFLE

DFLE : Didactique du Français Langue Etrangère

EPPFE : École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger

FLE : Français Langue Etrangère

GMC : Grand Maître des Cérémonies

Quatrième de couverture

Guidé par une approche généalogique de l'histoire culturelle et de la micro-histoire, ce mémoire tente de retracer la vie de la promotion de l'École de Préparation des Professeurs de Français à l'Étranger (EPPFE) de 1942-1943 à partir des archives de l'école. A la découverte des Maringouins (nom de promotion), ce mémoire met en lumière l'organisation de la solidarité sous l'occupation nazie. Ce travail s'intéresse à l'histoire de son objet d'étude à différentes échelles (nationale, institutionnelles) afin de rendre compte des contextes et des contraintes dans lesquels évoluaient les étudiants de l'EPPFE. Cette recherche vise à mettre en lumière la vie de l'école et la vie étudiante, cette dernière étant principalement circonscrite à l'école. Ce mémoire analyse les rapports entre les étudiants et la hiérarchie ainsi qu'entre les étudiants eux-mêmes. Cette recherche aborde la question de la diffusion du français sous l'occupation nazie. Enfin, elle met en évidence les stratégies de fabrication d'une institution.

Mots-clés : histoire de la didactique du FLE, diffusion, formation, vie étudiante

Guided by a genealogical approach of cultural history and microhistory, this Master's thesis attempts to trace the life of the 1942-43 EFPPE (Preparation School of French as a Foreign Language Teachers) year group based on the School archives. Through the discovery of the Maringouins (name of year group), this master's thesis sheds light on the organisation of solidarity under the nazi occupation. This work focuses on the history of its object of study at several scales (national, institutional) in order to report on the contexts and constraints under which the EPPFE students were developing. This research aims to highlight both school student life, mostly circumscribed to the school. This Master's thesis analyses the relationship between students and the hierarchy, as well as among the students themselves. This research addresses the question of the promotion of the French language under the nazi occupation. Finally, it draws attention to the strategies of the formation of an institution.

Key words : history of the didactics of French as a Foreign Language, promotion, Training, student life

