

# Les «chouchous» des professeurs? Orphelins de guerre et pupilles de la Nation dans les mondes scolaires britanniques et français

EMMA PAPADACCI STEPHANOPOLI

Alors que Jacques se trouvait au tableau noir et que, sur une bonne réponse, M. Bernard lui avait caressé la joue, une voix ayant murmuré : "chouchou" dans la salle, M. Bernard l'avait pris contre lui et avait dit avec une sorte de gravité : "Oui, j'ai une préférence pour Cormery comme pour tous ceux d'entre vous qui ont perdu leur père à la guerre. Moi, j'ai fait la guerre avec leurs pères et je suis vivant. J'essaie de remplacer ici au moins mes camarades morts. Et maintenant, si quelqu'un veut dire que j'ai des "chouchous", qu'il parle !" <sup>1</sup>.

Cet extrait du *Premier homme*, roman autobiographique d'Albert Camus écrit en 1960, met en scène le lien célèbre qui unit le jeune pupille de la Nation à son enseignant ancien combattant de la Grande guerre, M. Germain au début des années 1920<sup>2</sup>. Au sortir du Premier conflit mondial, anciens combattants et orphelins de guerre, émergeant directement de la séquence guerrière, affluent en effet dans les établissements scolaires britanniques comme français<sup>3</sup>. Sont considérés comme orphelins ou orphelines de guerre, tout enfant ayant perdu son père pendant les hostilités ou des suites de ses blessures. On compte environ 1.100.000 orphelins en France et 350.000 en Grande-Bretagne<sup>4</sup>. Une spécificité française réside dans la création d'un nouveau statut, engendrant un nouveau type d'élève : le ou la pupille de la Nation. En effet, à partir de la loi du 24 juillet 1917, le fils comme la fille d'un soldat mort à la guerre, réformé ou mutilé, même s'il est hors du territoire

<sup>1</sup> A. Camus, *Le Premier homme*, Gallimard, Paris 1994, p. 170.

<sup>2</sup> *Ibidem*; A. Camus, «Cher Monsieur Germain, ...», *Lettres et extraits*, Gallimard, Paris 2022. Dans *Le Premier homme*, M. Germain est nommé M. Bernard et Albert Camus, Jacques Cormery.

<sup>3</sup> Cet article s'appuie sur notre thèse de doctorat à laquelle nous nous permettons de renvoyer : E. Papadacci, «La leçon qu'ils n'oublieront pas ?» *Expériences scolaires dans les établissements du secondaire et du primaire supérieur au regard de la Grande Guerre, Angleterre, Pays de Galles – France, 1914-1940*, thèse de doctorat en histoire, sous la direction de Guillaume Piketty et Emmanuel Saint-Fuscien, IEP de Paris, soutenue le 2 décembre 2024.

<sup>4</sup> O. Faron, *Les enfants du deuil. Orphelins et pupilles de la Nation de la Première Guerre mondiale (1914-1941)*, La Découverte, Paris 2001, p. 309.

national de 1914, peut prétendre au statut de pupille<sup>5</sup>. L'État le prend en charge en participant à son éducation et en lui fournissant une aide matérielle. Oliver Faron estime ainsi qu'ils représentent 1,8% de la population en 1929. Aucun statut de cette nature n'existe outre-Manche. Cette différence entre les deux pays s'inscrit dans des traditions étatiques opposées, les travaux de Laura Lee Downs étant ici éclairants<sup>6</sup>. Pour les britanniques, l'intervention de l'État dans la sphère familiale se trouve en contradiction totale avec la pensée libérale, contrairement à la France et sa vision «amiliariste»<sup>7</sup> et centralisatrice. Dans le cas britannique, la prise en charge des orphelins scolarisés, quand elle a lieu, se fait alors à l'échelle de l'établissement scolaire. Il était important d'intégrer dans notre propos la Grande-Bretagne, pour précisément mettre en lumière cette quasi absence de prise en charge. Cela explique cependant le déséquilibre de traitement entre les deux pays.

Entre 1918, date de l'armistice et moment où les établissements du secondaire et du primaire supérieur endeuillés entament péniblement leur retour aux normes du temps de paix et 1929, période charnière de mise à distance scolaire de la guerre<sup>8</sup>, nous souhaitons interroger ce nouveau statut d'élève et sa place dans l'équilibre général de l'établissement, dans les deux pays vainqueurs européens de la Grande guerre. À la croisée des différents deuils relayés par l'école, s'ajoute leur deuil intime, les pupilles de la Nation en France représentent ainsi la figure par excellence de l'endeuillé de guerre<sup>9</sup> en milieu scolaire.

Les historiographies britanniques et françaises ont bien montré à quel point les enfants avaient été partie prenante de l'effort de guerre<sup>10</sup> et plus largement combien ils doivent être considérés comme des acteurs à part entière<sup>11</sup>, dotés d'une véritable capacité d'agir<sup>12</sup> dont ils disposent également en tant qu'élèves<sup>13</sup>, les «enfants du deuil»<sup>14</sup> ayant été mis en lumière par Olivier Faron. Nous appuyant sur les travaux de Manon Pignot, il faut toutefois rappeler que «l'orphelin-pupille de la Nation ne saurait donc incarner l'archétype de

<sup>5</sup> *Ibidem*.

<sup>6</sup> L. L. Downs, *Les évacuations d'enfants en France et en Grande-Bretagne (1939-1940)*, «Annales. Histoire, Sciences Sociales», 2011. n. 2, pp. 413-448, p. 424. DOI: <https://shs.cairn.info/revue-Annales-2011-2-page-413?lang=fr>.

<sup>7</sup> *Ibidem*.

<sup>8</sup> Nous renvoyons ici à notre thèse de doctorat qui a permis d'établir ce tournant en établissant une chronologie fine de la démobilisation culturelle en milieu scolaire de 1918 à 1939.

<sup>9</sup> Faron, *Les enfants du deuil*, cit.

<sup>10</sup> S. Audoin-Rouzeau, *La guerre des enfants, 1914-1918. Essai d'histoire culturelle*, Armand Colin, Paris 2004 [1993] ; M. Pignot, *Allons enfants de la patrie. Génération Grande Guerre*, Seuil, Paris 2012.

<sup>11</sup> L. Hobson Faure, M. Pignot, A. Rivière (dir.), *Enfants en guerre. « Sans famille » dans les conflits du XX<sup>e</sup> siècle*, CNRS Éditions, Paris 2023 ; A. James, A. Prout (eds.), *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, Routledge Education Classic Edition, London 2014 ; C. Mahé, *La Seconde Guerre mondiale des enfants. Allemagne, France, Italie (1943-1949)*, Presses universitaires de France, Paris 2024 ; M. Pignot, *À hauteur d'enfant. Le défi historiographique des expériences enfantines et juvéniles*, «L'Autre», 2020, vol. 21, n. 2, pp. 142-150. DOI: <https://doi.org/10.3917/lautr.062.0142>.

<sup>12</sup> Particulièrement étudiée par la sociologie : C. Baraldi, *Facilitating Children's Agency in the Interaction: Challenges for the Education System*, Palgrave Macmillan, London 2022, chapter 2 : «The Concept of Agency and the Sociology of Childhood», pp. 7-37 ; A. James, *Agency*, in J. Qvortrup, W. A. Corsaro, M.S. Honig (eds.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Palgrave Macmillan, London 2009, pp. 34-45 ; B. Mayall, *Towards a Sociology of Childhood: Thinking from Children's Lives*, Open University Press, Maidenhead 2002.

<sup>13</sup> R. Sirota, *Le métier d'élève*, «Revue française de pédagogie», 1993, n. 104, pp. 85-108.

<sup>14</sup> Faron, *Les enfants du deuil*, cit.

l'enfant en Première Guerre mondiale»<sup>15</sup>, ces élèves singuliers permettent plutôt de porter notre attention sur les questions "d'enfance marginale"<sup>16</sup> dans la séquence d'après-guerre. Nous nous appuyons ici sur des sources riches et variées, provenant des établissements scolaires, de l'administration centrale ou encore des magazines scolaires, comme des souvenirs et mémoires postérieurs. Il faut cependant le dire d'emblée: les sources sont plus rares et parcellaires concernant les établissements de filles. Dans ces derniers, tenus alors par des femmes et n'ayant pas d'anciens élèves ou de professeurs morts au front, les jeunes filles sont en grande partie écartées du deuil scolaire.

Nous nous demanderons en quoi l'arrivée de cette nouvelle identité d'élève, née de la guerre, a pu bouleverser les mondes scolaires, et ce de manière différente entre la Grande-Bretagne et la France. Dans un premier temps, nous étudierons ce qu'être orphelin de guerre signifie dans l'école des années 1920 puis, nous analyserons les reconfigurations éventuelles que leur existence a pu produire dans les relations scolaires.

### *Des élèves marqués par la guerre*

Au sortir du conflit puis tout au long des années 1920, les membres de la communauté scolaire apparaissent marqués par la guerre et celle-ci demeure omniprésente dans l'établissement. En effet, la culture de guerre est encore largement convoquée, se transformant progressivement en culture de deuil, les anciens combattants peuplent les établissements et un nouveau type d'élève apparaît: l'orphelin ou orpheline de guerre, pupille de la Nation dans le cas français.

### *La création d'un statut français spécifique*

Pour le cas français d'abord, et grâce aux travaux d'Olivier Faron, nous savons que la majorité des pupilles est née entre 1910 et 1916 et que les orphelines et orphelins parmi eux ont donc porté le deuil du père le plus souvent avant leurs dix ans. Si le statut est créé en 1916, c'est donc à partir de l'année scolaire 1921 que les pupilles de la Nation commencent à affluer dans les établissements du secondaire. Dès la guerre elle-même, en 1917 déjà, l'œuvre des pupilles de l'école publique<sup>17</sup> est spécialement fondée pour les aider. Cette dernière s'occupe de presque 150.000 élèves. En France, l'État prend toute une série de mesures pour ces jeunes, qui ne sont pas toutes liées au cursus scolaire. Surtout, l'État in-

<sup>15</sup> Pignot, *Allons enfants de la patrie*, cit., p. 15.

<sup>16</sup> Cet article s'insère dans le présent dossier qui porte sur ce thème.

<sup>17</sup> M. Gardet, *Histoire des PEP: pupilles de l'école publique*, tome 1, 1915-1939, *La solidarité, une charité laïque ?*, Beauchesne, Paris 2008.

vestit financièrement mais également symboliquement cette question. Comme le montre Oliver Faron, ce dernier se substitue au père absent ou défaillant et ces jeunes doivent non seulement égaler le disparu, mais encore le surpasser. Il est dès lors important pour l'État de les encourager à continuer leurs études au-delà de l'école primaire en accordant des bourses si l'élève étudie dans le public ou des subventions s'il poursuit sa scolarité dans le privé.

Le statut de pupille de la Nation devient une véritable identité pour ces élèves. S'il est difficile de le mesurer dans les archives scolaires qui ne laissent pas aisément entendre la voix du professeur ou des élèves dans les murs de la salle de classe ni la variété des moments informels, des comportements et des gestes, les témoignages postérieurs nous sont précieux, comme celui-ci, recueilli et cité par Olivier Faron en 1998: «assez souvent notre directeur d'école ouvrait la porte de notre classe et appelait d'un ton que j'aurais voulu plus doux: "Les pupilles de la nation à mon bureau!"»<sup>18</sup>.

Ce souvenir d'enfance montre que les pupilles formaient un groupe à part entière. Ils étaient désignés comme tels devant tous les autres et donnaient peut-être l'impression de bénéficier de moments privilégiés avec le chef d'établissement, même si ce dernier ne laissait paraître aucune préférence.

Cet engagement de l'État mais aussi du ministère pour le secours de ces adolescents et adolescentes ne se retrouve pas dans le cas britannique. Cette absence est remarquable : aucune loi, aucun statut, aucune prise en charge étatique et nationale n'existe pour les enfants dans cette situation. L'aide aux *war orphan*, orphelins de guerre, se fait alors à l'échelle locale et pour les questions d'éducation, à l'échelle des établissements scolaires eux-mêmes. Les chefs d'établissement, soutenus par leur conseil d'administration respectif, viennent pallier le manque d'aide de l'État, en inventant de nouveaux dispositifs d'aide.

Dans certaines écoles, en particulier les *public schools*, des bourses exceptionnelles sont mises en place. Elles permettent la réduction voire l'exonération des frais de scolarité pour les orphelins de guerre. Ces bourses sont financées grâce aux fonds récoltés pour rendre hommage aux morts de l'établissement. Elles s'inscrivent dans le contexte plus large qui agite la société britannique sur la question des commémorations et de l'utilitarisme<sup>19</sup>: faut-il utiliser les financements pour un monument aux morts dont la fonction ne serait que mémorielle ou au contraire opter pour un investissement utile à la communauté scolaire? Cependant, ces bourses s'adressent à un type bien précis d'orphelin: seuls les fils des anciens élèves de l'école morts au champ d'honneur peuvent en bénéficier. Les études sont si onéreuses et la mort du père peut créer un tel déclassement économique pour une famille, en particulier dans l'aristocratie, que les acteurs scolaires veulent être certains que la guerre ne soit pas à l'origine de l'exclusion d'un de leur membre. L'idée est

<sup>18</sup> Lettre de Pierre D. du 30 septembre 1998, recueillie et citée par Olivier Faron, in Faron, *Les enfants du deuil*, cit., p. 40.

<sup>19</sup> K. Inglis, *Sacred Places: War Memorials in the Australian Landscape*, Melbourne University Press, Melbourne 1998; J. Winter, *Sites of Memory, Sites of Mourning. The Great War in European Cultural History*, Cambridge University Press, Cambridge 1995, pp. 78-116.

donc moins ici de faire œuvre de philanthropie pour les enfants victimes de la guerre, mais bien de permettre de perpétuer les traditions sociales et familiales. La bourse est souvent attribuée très en avance, bien avant l'âge de la scolarisation. À Winchester College, le *headmaster* Montague Rendall décide, dès 1920, d'ouvrir chaque année les inscriptions à trente élèves supplémentaires qui ne payeront que de très faibles frais de scolarité<sup>20</sup> : les deux statuts de *war scholars*<sup>21</sup> et *war commoners*<sup>22</sup> sont alors établis pour le *College* et les *houses*<sup>23</sup>. En 1922, le *headmaster* compte un total de 12 adolescents sous l'un ou l'autre statut. Dans les établissements publics britanniques, il existe peu de bourses de ce type en raison à la fois d'un manque de ressources et parce que les frais de scolarité plus faibles justifient moins ce soutien financier.

### *L'élève secouru*

L'orphelin de guerre devient dès le début des hostilités, une figure d'enfant particulière, qui doit être secourue. Dès l'année 1914-1915, les récoltes d'argent sont au cœur des activités scolaires des élèves britanniques et français, filles comme garçons. La somme reçue est principalement envoyée à des œuvres de guerre et de nombreux procédés sont employés par les jeunes : quêtes, souscriptions, matinées musicales ou encore représentations théâtrales. Les orphelins de guerre font dès lors partie intégrante des bénéficiaires de ces actions extra-scolaires. Dès le conflit, la gravité de leur situation est ainsi reconnue et prise en charge. Des chercheurs ont démontré aujourd'hui que la guerre est tellement constitutive de leur existence que les orphelins de guerre, qui avaient perdu leur père alors qu'ils étaient *in utero*, avaient eu une espérance de vie à l'âge adulte moins grande que les autres<sup>24</sup>.

Après la guerre, cette volonté de s'occuper de ces enfants dans le cadre scolaire semble venir à l'origine de parents d'élèves eux-mêmes endeuillés d'un fils. À cet égard, Léopold Bellan<sup>25</sup>, président du comité de patronage de l'école primaire supérieure Jean-Baptiste

<sup>20</sup> Report of the headmaster for the school year ending August, 1920, Dr. Rendall Reports, 1911-1924, Winchester College, Winchester College Archives, A3/5, p. 1.

<sup>21</sup> 70 boursiers, qui vivent au *College*, la plus vieille *house* de Winchester. Ces élèves proviennent de familles de la classe supérieure un peu moins aisées et ont des frais de scolarité un peu plus faibles. Ils sont sélectionnés sur leur niveau scolaire et sont réputés particulièrement brillants.

<sup>22</sup> Élève qui n'est pas un *scholar*.

<sup>23</sup> Système d'organisation des *public schools*. Il s'est ensuite diffusé à d'autres types d'écoles, en particulier pendant notre période. Chaque élève dépend d'une *house* du début à la fin de sa scolarité. Lorsque l'école est une *boarding-school*, la *house* est à la fois géographique et symbolique. C'est le lieu de vie de l'élève, là où il dort mais c'est aussi sa communauté. Ainsi, les équipes sportives, certaines compétitions scolaires, les liens d'amitié ou encore le *housemaster* sont liés à la *house*.

<sup>24</sup> N. Todd, A.J. Valleron, P. Bougnères, *Prenatal loss of father during World War One is predictive of a reduced lifespan in adulthood*, «PNAS», 2017, vol. 114, n. 16, pp. 4201-4206. DOI: <https://doi.org/10.1073/pnas.1617911114>.

<sup>25</sup> B. Charenton, *Léopold Bellan: un pionnier de l'humanitaire*, Cherche Midi, Paris 2008.

Say, qui a perdu son unique fils, ancien élève de l'établissement, tombé au champ d'honneur, constitue un exemple remarquable. Dans l'émouvant discours qu'il prononce à la cérémonie d'inauguration du monument aux morts de l'école, il enjoint la communauté scolaire à porter secours:

[...] ce qu'il faut, c'est nous grouper pour avoir la force de faire le bien. Que de souffrances ont laissées derrière elles les longues années de guerre! C'est à nous de veiller sur ceux qui restent ou qui souffrent, et il n'est pas besoin de longues recherches pour trouver autour de nous des centaines de veuves dont le soutien n'est plus et de pauvres orphelins qui n'ont plus de père<sup>26</sup>.

En 1915, l'année de la mort de son fils, il ouvre un premier établissement à Bry-sur-Marne, pour accueillir les orphelines de guerre et son action philanthropique se développe tout au long des années 1920.

Les pratiques d'investissement dans les œuvres de guerre et de collectes d'argent apparues avec le conflit et intégrant ainsi les élèves à l'effort de la Nation ne disparaissent pas avec l'armistice. Bien au contraire, les élèves se préoccupent ensuite spécifiquement des anciens combattants, en particulier des blessés et mutilés, des veuves, des orphelins et des civils des régions dites «dévastées<sup>27</sup>, grâce à des œuvres d'après-guerre»<sup>28</sup>. Ainsi, en 1921, les jeunes du lycée de Laval achètent une rente à l'«œuvre des orphelins de la guerre», pour les pupilles du lycée<sup>29</sup>. Plus remarquable encore, deux orphelines de guerre de Bry-sur-Marne sont adoptées par l'école Jean-Baptiste Say, sous l'égide de Léopold Bellan. Pupilles de la Nation, Marcelle et Roberte deviennent ainsi "pupilles de l'école" et sont présentées à leurs «protecteurs: les élèves de Sa»<sup>30</sup>. Il est probable dans ce cas que les assignations de genre renforcent la mission donnée aux élèves: ce sont bien deux fillettes que l'école de garçons entend secourir.

### *Une figure scolaire du deuil*

Ce nouveau statut, né de la guerre, ne relègue pas ces élèves uniquement à une situation de victime, qui les laisserait dans une attitude passive. Bien au contraire, ces orphelins sont largement intégrés aux commémorations et pratiques de deuil<sup>31</sup> pendant lesquelles

<sup>26</sup> Discours de Léopold Bellan, compte-rendu de l'inauguration du monument aux morts, avril 1921, bulletin de l'association des anciens élèves de l'école J.-B. Say, archives de l'amicale des anciens élèves du lycée J.-B. Say, archives départementales AD de Paris, D45J 12.

<sup>27</sup> Le terme de régions dévastées est celui employé dans les sources de notre période pour désigner les territoires du Nord et de l'Est envahis, occupés ou proches de la ligne de front.

<sup>28</sup> Les œuvres dites d'après-guerre sont dans nos sources celles qui se forment en continuité des œuvres de guerre à la fin du conflit et pendant les années 1920.

<sup>29</sup> Année 1921, procès-verbaux, assemblée générale des professeurs, 1914-1929, lycée de Laval, AD de la Mayenne, 3T 23Bis.

<sup>30</sup> Comptes-rendus des réunions de l'association des anciens élèves de l'école J.-B. Say, année 1918, cit., D45J 3.

<sup>31</sup> C'est également le cas des enfants lors des cérémonies du 11 novembre devant le monument aux morts de la

l'institution leur confère un rôle et une place importante. Dans les mondes scolaires, le deuil se fait expérience commune c'est-à-dire que l'on pleure, commémore, se recueille ensemble, dans les mêmes lieux, selon les mêmes rites, autour des mêmes objets. Dès la guerre elle-même puis plus encore après l'armistice, les commémorations rythment la vie des établissements scolaires de garçons: cérémonies décidées dans l'urgence, services religieux dans les écoles confessionnelles, 11 novembre et surtout les cérémonies d'inauguration du monument aux morts ou des plaques commémoratives scolaires. Dans le cas des établissements de filles, n'ayant ni morts au front, et donc ni monuments commémoratifs, la mort et le deuil ont de fait été souvent occultés. Les orphelines et pupilles de la Nation ont ainsi été moins confrontées aux rites, pratiques et discours scolaires autour du deuil.

Dans les établissements de garçons, au contraire, l'expérience sociale partagée du deuil, aussi bien en Grande-Bretagne qu'en France, réunit actrices et acteurs scolaires autour de deuils qui se croisent, se superposent voire s'additionnent, l'établissement formant alors un «carrefour des deuils»<sup>32</sup>. L'institution scolaire porte d'abord les deuils nationaux; ensuite les deuils «intra scolaires»<sup>33</sup>, centraux, puisqu'il s'agit alors des professeurs, des membres du personnel ou encore des anciens élèves morts au champ d'honneur; les deuils personnels, intimes, enfin, quand l'enseignant a perdu un fils, quand l'élève a perdu un père, un proche. En Grande-Bretagne comme en France, différents groupes aux différents rôles constituent la communauté en deuil. Ainsi, les membres de la vieille génération, celle trop âgée pour être mobilisée, souvent composée des chefs d'établissement<sup>34</sup> prend en charge l'organisation des cérémonies. Les anciens combattants, eux, représentent les morts, et c'est systématiquement, l'un d'entre eux qui procède à "l'appel aux morts", soit le moment le plus éprouvant. Les élèves, enfin, sont principalement chargés d'écouter cette grande leçon. Parmi eux cependant, les *war orphans* ou les pupilles de la Nation sont mis en avant.

D'abord, constitués en un groupe spécifique, ils ont souvent une place privilégiée dans la scénographie des cérémonies. Ainsi, au lycée Charlemagne, la cérémonie d'inauguration du monument aux morts se tient, le 1er juin 1922, dans la cour d'honneur. Les familles des morts et les membres de l'association des anciens élèves sont dans la cour. Les invités officiels sont sur une estrade. Surtout, «à droite et à gauche de l'estrade étaient rangés les orphelins de guerre, pupilles de la nation, qui, au nombre d'une quarantaine, font leurs études au lycée Charlemagne». Ce groupe devait rendre la cérémonie encore plus grave. Sur le devant de la scène, ils deviennent incarnation du souvenir des morts et la commémoration leur est également dédiée.

commune: A. Prost, *Les monuments aux morts*, in P. Nora (dir.), *Les Lieux de mémoire*, tome 1: *La République*, Gallimard, Paris 1984, pp. 199-223, voir p. 213 et pp. 215-216.

<sup>32</sup> E. Saint-Fuscien, "Enfants, sauvez les tombes de nos morts": deuil de guerre et mondes scolaires (1914-1939), «Cahiers Jaurès», 2017, vol. 225, n. 3, pp. 65-87, p. 71. DOI: <https://doi.org/10.3917/cj.225.0065>.

<sup>33</sup> *Ibidem*.

<sup>34</sup> Nous nous permettons de renvoyer à notre article sur cette vieille génération endeuillée: E. Papadacci, *Les panneaux de la guerre et du deuil: le cas William Price, un headmaster accablé par la mort de ses élèves (1914-1939)*, «Histoire@Politique», 2025, n. 56, pp. 1-19. DOI: <https://doi.org/10.4000/149bp>.

Alors que l'institution scolaire portait principalement le deuil de ses professeurs ou de ses anciens élèves, le chef d'établissement et les enseignants pouvaient y intégrer le deuil intime de ces élèves, pour commémorer ensemble les pertes scolaires et les pertes familiales. Le deuil de l'élève acquérait dès lors une place inédite au sein de l'école. Pour le 11 novembre 1923, le ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts en France relaie une demande venue des établissements: «Il vient de m'être demandé qu'à l'occasion du 11 novembre, anniversaire de l'Armistice, les élèves de nos établissements d'enseignement secondaire et primaire public commémorent par un appel nominal le souvenir des habitants de leur commune tombés durant la guerre»<sup>35</sup>. Parmi les dispositions acceptées par le Ministre est donnée la possibilité d'un «appel des noms des proches parents de chacun des élèves de la classe tombés durant la guerre». Pour la première fois, les élèves peuvent choisir les morts qui seront appelés, en donnant une liste quelques jours auparavant : ce sont les leurs qui sont commémorés. La cérémonie est ainsi personnalisée et touche encore plus profondément les élèves. Cette pratique se perpétue et on en retrouve la trace à l'école primaire supérieure Jean-Baptiste Say lors du 11 novembre 1925:

Après la récréation de 3 heures, un instant après l'entrée en classe, toutes les divisions de l'École iront prendre place autour de la cour Bellan. Là, dans le plus profond recueillement, sera fait à voix haute l'appel des morts qui nous sont particulièrement confiés. Ceux des Maîtres, Ceux des Anciens élèves, Ceux des Serviteurs de l'École, Ceux des pères et des frères des élèves présents<sup>36</sup>.

Si c'est Lionel Dubuc, le professeur d'histoire mutilé de guerre, qui procède à l'appel des morts de l'établissement, c'est Louis Haudié, le directeur et personnage à l'attitude la plus paternelle de l'école qui énonce les noms des pères et des frères: «ces noms étaient groupés par classe, et le Directeur, en passant d'un groupe de noms à un autre, se tournait vers la classe où se trouvaient les orphelins que leurs camarades entouraient à ce moment d'une grave sympathie»<sup>37</sup>.

Que cela soit lors de la cérémonie d'inauguration devant le monument ou les célébrations de l'armistice tout au long des années 1920, il est fréquent qu'à chaque nom de la longue liste des tués énoncée à voix haute par un ancien combattant de l'école, ce soit un pupille de la Nation, qui réponde par "Mort pour la France", liant ces deux catégories d'acteurs. Ainsi dans le cas du 11 novembre 1925 à l'école J.-B. Say, c'est l'élève Bœuf, pupille de la Nation, qui réplique à chaque mention de Lionel Dubuc le poignant "Mort pour la France".

On peut se demander alors s'il était plus difficile pour les jeunes élèves orphelines de vivre leur deuil intime, peu pris en charge dans l'enceinte scolaire ou si au contraire, ce manque a pu les préserver d'une atmosphère familiale déjà pesante.

<sup>35</sup> Lettre du ministre, 1923, papiers du proviseur, lycée Janson-de-Sailly, archives non-classées.

<sup>36</sup> Bulletin de l'association des anciens élèves de l'école J.-B. Say, année 1925, cit., D45J 12.

<sup>37</sup> *Ibidem*.

Deux nouveaux statuts, ceux d'ancien combattant pour les enseignants et de pupille de la Nation pour les élèves français, apparaissent donc dans l'établissement au sortir de la guerre. Comment cette nouvelle identité de jeune se donne-t-elle à voir et comment est-elle perçue par l'ensemble des membres de la communauté scolaire? Dans quelle mesure vient-elle bouleverser l'équilibre interne jusque-là établi? La comparaison entre la Grande-Bretagne et la France met en lumière la différence de traitement entre les deux nations.

*Être pupille de la Nation, un statut valorisé*

Alors qu'à l'échelle de l'établissement, le statut nouveau et glorieux de l'ancien combattant recompose les hiérarchies scolaires jusque-là établies aussi bien en Grande-Bretagne qu'en France<sup>38</sup>, l'absence de la catégorie de pupille de la Nation britannique empêche la reconnaissance et la valorisation des *war orphans*. En France, l'institution scolaire, en particulier le proviseur et les enseignants, veille sur ses élèves pupilles de la Nation, induisant une constante surveillance. Ces derniers sont dès lors différenciés du reste des élèves et largement encouragés, protégés, mis en valeur. Ils constituent en effet une véritable «noblesse»<sup>39</sup> morale, future élite de la nation.

Cette reconfiguration des équilibres internes entre les élèves au sein des salles de classe est particulièrement visible dans un corpus d'archives qui s'est révélé extrêmement précieux: les rapports de conseils de discipline des années 1920. Ces rapports, qui retranscrivent les affaires disciplinaires scolaires et leurs sentences, sont composés de plusieurs pages, analogues entre les établissements et entre les années. Ils permettent ainsi une constitution en série. D'abord, l'étude fine des rapports des conseils de discipline des lycées et des écoles primaires supérieures tenus tout au long des années 1920 montre que la mention "pupille de la Nation" est systématiquement précisée oralement et notée au moment de la présentation de l'élève. On peut citer cet exemple parmi tant d'autres: «Le-couvette, élève de 4<sup>e</sup> A. C'est un élève bien doué, assez appliqué, sauf en Mathématiques. C'est un pupille de la Nation. Il a été l'objet du rapport suivant de son professeur de dessin, M. Fonfreide, envers lequel il a été impertinent devant toute la classe»<sup>40</sup>.

Ensuite, le statut est systématiquement pris en considération au moment du choix de la sanction. À l'exception d'une faute inacceptable, le statut joue en faveur de l'élève, comme

<sup>38</sup> Nous renvoyons ici à la deuxième partie du chapitre 3 de notre thèse, Papadacci, «*La leçon qu'ils n'oublieront pas ?*», cit., pp. 259-306.

<sup>39</sup> Faron, *Les enfants du deuil*, cit., p. 119.

<sup>40</sup> Séance du conseil de discipline du 3 avril 1922, rapports des conseils des professeurs et conseils de discipline, 12 octobre 1896 – décembre 1939, fonds du lycée Rollin, AD de Paris, D2T2 128.

une circonstance atténuante : soit parce que cela peut expliquer les comportements perturbés du jeune soit par compassion pour la mère, souvent jugée moins apte à assurer l'autorité parentale. Il en est ainsi par exemple d'un élève de 5<sup>e</sup>, pupille de la Nation, "indiscipliné et peu appliqué", convoqué pour insolences. Le compte-rendu se termine ainsi : «Vu la situation de la mère – veuve de guerre –, étant donné d'autre part que l'élève est intelligent et peut réussir, à l'unanimité, le Conseil vote un blâme à l'élève Darme»<sup>41</sup>. Être pupille de la Nation devient le statut qui distingue l'élève de façon positive, outrepassant la question de la discipline ou du niveau scolaire. C'est aussi un élément important d'un dossier de demande de bourse ou de secours d'étude. Le registre des délibérations du comité de patronage de l'école de jeunes filles Edgar Quinet en contient de nombreux exemples. Il en est ainsi de la jeune Hervé dont la directrice soutient le dossier: «en raison de la situation vraiment digne d'intérêt de la famille: "le père (cantonnier) a été tué à la Guerre, la mère était couturière, puis elle a travaillé en usine; actuellement elle est sans travail, 2 enfants: Jeanne et un garçon de 6 ans, une grand-mère presque aveugle"»<sup>42</sup>. La jeune pupille obtient effectivement la bourse.

Au-delà des sources institutionnelles, il est bien plus difficile encore de s'approcher au plus près de ces recompositions, tant elles s'inscrivent dans la pratique même des relations sociales scolaires, non énoncées mais expérimentées. La littérature comme les témoignages sont alors décisifs pour comprendre ce que taisent les archives. Ainsi, Albert Camus a une conscience aiguë, au moins *a posteriori*, de la spécificité de son identité de pupille dans l'équilibre général de l'établissement scolaire, comme il le relate dans son autobiographie. Parlant de lui à la troisième personne, il évoque son arrivée au Grand Lycée, à Alger, en 1924 et la manière qu'il eut de se présenter : «Aux interrogations du début d'année, il avait pu répondre certainement que son père était mort à la guerre, ce qui était en somme une situation sociale»<sup>43</sup>. À une autre échelle, le souvenir de Marcel Loeuillet au milieu des années 1930 alors qu'il est milicien au Poum (Parti ouvrier d'unification marxiste), fait entrer dans le quotidien de la salle de classe :

On sortait quand même de la guerre de 14-18. On avait tous des parents qui y avaient laissé la peau. Quand on rentrait dans une classe au lycée, quand le professeur faisait l'appel, il commençait traditionnellement par les pupilles de la Nation et il y en avait un gros paquet chaque fois [...] <sup>44</sup>.

Il devait être particulièrement marquant pour les pupilles comme pour les autres élèves de toujours entendre leurs noms en premier, instituant une sortie de l'ordre alphabétique jusque-là indérogeable d'une liste de classe. Le moment de l'appel est un invariant des débuts de cours, un passage obligé qui rend d'autant plus fort symboliquement cette modification.

<sup>41</sup> Séance du conseil de discipline du 19 décembre 1922, *ibidem*.

<sup>42</sup> Séance du 12 novembre 1919, registre des délibérations du comité de patronage, école primaire supérieure Edgar Quinet, AD de Paris, 3519W 3.

<sup>43</sup> Camus, *Le Premier homme*, cit., p. 221.

<sup>44</sup> Citation de Marcel Loeuillet in Faron, *Les enfants du deuil*, cit., p. 300.

Le souci institutionnel et collectif, bien plus prononcé en France qu'en Grande-Bretagne, pouvait se donner à voir davantage encore chez les chefs d'établissement, enseignants ou surveillants qui avaient eux-mêmes été mobilisés et qui, représentants de leurs camarades morts au front<sup>45</sup>, pouvaient être particulièrement touchés par ces jeunes orphelins. Ces liens entre anciens combattants et orphelins, qui relèvent davantage de l'intime que de l'institutionnel, existent alors indistinctement dans les deux pays alliés. En 1921, le professeur de français de l'Elliott Central School et ancien combattant, Arnold Quennell décide de se rendre en France pour un pèlerinage solitaire sur les champs de bataille. Il a avant tout pour idée d'organiser ensuite à son retour de tels voyages avec ses propres élèves. Cependant, par un complet hasard, lors d'une excursion, il se trouve à côté d'un groupe de scolaires français, largement composé d'orphelins de guerre et accompagné de leurs professeurs. Il est alors, en raison de son double statut d'ancien combattant et d'enseignant, rapidement intégré à la classe et passe la journée avec eux. La visite sur les champs de bataille devient un «espace d'émotions en partage»<sup>46</sup>, entre professeurs et élèves et entre élèves, dans un temps de sidération et de tristesse. Arnold Quennell fait le récit des larmes partagées, qu'il observe chez les petits orphelins français, elles-mêmes transmises par le biais du journal scolaire à ses propres élèves de l'Elliott Central School de Londres:

Puis, au milieu de cette scène de destruction diabolique, le maire et le professeur se sont adressés aux enfants de façon très impressionnante. [...] les larmes de leurs voix tiraient sans effort des sanglots d'émotion de la gorge des enfants.

Des mots furent prononcés, des mots qui seraient gravés à jamais dans la mémoire des enfants, des mots de chagrin, d'angoisse, de patriotisme et des phrases enflammées d'une haine intense et inextinguible. Nous sommes retournés à la gare, marchant tête nue à travers ces longues avenues de croix noires, avec beaucoup de sanglots et de larmes. De temps en temps, un enfant s'arrêtait pour déposer une fleur arrachée à la hâte sur une tombe négligée, pour prononcer un mot de prière, pour faire le signe pieux de sa religion<sup>47</sup>.

À travers ce récit, on réalise combien les émotions sont mises au centre de ces voyages, en cohérence avec le régime émotionnel<sup>48</sup> alors en vigueur et favorisent le développement d'une communauté émotionnelle<sup>49</sup> entre professeurs et élèves et plus encore, en l'occurrence ici, entre anciens combattants et orphelins.

<sup>45</sup> B. Cabanes, *"Génération du feu": aux origines d'une notion*, «Revue historique», 2007, n. 1, pp. 139-150. DOI: <https://doi.org/10.3917/rhis.071.0139>; A. Prost, *Les anciens combattants et la société française, 1914-1939*, tome 3: *Mentalités et idéologies: 1914-1939*, Presses de Sciences Po, Paris 1977.

<sup>46</sup> E. Saint-Fuscien, *L'école sous le feu. Janvier et novembre 2015*, Passés composés, Paris 2022, chapitre 4: «Les émotions en partage», pp. 117-154.

<sup>47</sup> «*A pilgrimage to the battlefield*», July, August, September 1920, *The Elliottonian*, The London Archives (City of London Corporation), fonds de l'Elliott Central School, ACC/1886/010. La traduction est de l'autrice.

<sup>48</sup> Notion forgée par William M. Reddy, in W. M. Reddy, *The Navigation of Feeling. A Framework for the History of Emotions*, Cambridge University Press, Cambridge 2001.

<sup>49</sup> B. H. Rosenwein, *Émotions en politique. Perspectives de médiéviste*, «Hypothèses», 2002, n. 5, pp. 315-324.

Certains cas, bien que difficiles à retrouver dans les archives tant ils pouvaient s'exprimer de façon informelle par des paroles prononcées ou des gestes esquissés, témoignent même du développement d'une relation affective individuelle, entre un enseignant ancien combattant et un élève orphelin particulier. La naissance d'un amour filial entre Albert Camus et Monsieur Germain a bien pour origine le deuil du père mort à la guerre d'un côté et l'expérience combattante de l'autre. C'est en milieu scolaire, dans cet entre-deux entre public et intime qu'est la salle de classe, que la relation se noue, autour de la lecture des *Croix de Bois* de Roland Dorgelès:

Et le jour, à la fin de l'année, où, parvenu à la fin du livre, M. Bernard lut d'une voix plus sourde la mort de D., lorsqu'il referma le livre en silence, confronté avec son émotion et ses souvenirs, pour lever ensuite les yeux sur sa classe plongée dans la stupeur et le silence, il vit Jacques au premier rang qui le regardait fixement, le visage couvert de larmes, secoué de sanglots interminables, qui semblaient ne devoir jamais s'arrêter. [...] "Tu as pleuré le dernier jour, tu te souviens ? Depuis ce jour, ce livre t'appartient". Et il se détourna pour cacher ses yeux soudain rougis<sup>50</sup>.

L'ancien combattant est ému par la réaction de son élève. Il est frappant de remarquer la constante des larmes en partage entre ces deux catégories d'acteurs nés de l'épreuve guerrière. Présents également dans l'exemple anglais précédent, ces pleurs incarnent à la fois une transgression des normes attendues en salle de classe<sup>51</sup>, l'expérience de guerre venant subvertir les relations d'autorité et une reconfiguration, par l'expérience de guerre également, des manifestations de la masculinité<sup>52</sup>.

Ce rapport père-fils très singulier est connu grâce à la mise en récit du célèbre auteur. Les archives scolaires, en l'occurrence les dossiers de carrière, peuvent révéler quelques traces de relations similaires. À l'école J.-B. Say, Robert Martin<sup>53</sup>, ancien combattant, gravement blessé à la jambe, âgé de 20 ans lorsqu'il est mobilisé, devient le tuteur légal d'un de ses élèves, orphelin<sup>54</sup>. Il le recueille en 1927, alors âgé de 33 ans et déjà père d'un enfant. La transmission est totale, le jeune garçon devenant ensuite à son tour professeur. Ces informations sont mentionnées dans les papiers administratifs normés et froids du dossier de carrière mais nous laisse entrevoir à nouveau une relation d'amour filial entre ce maître et son élève, née dans la salle de classe. Ces deux exemples permettent de penser avec assurance que ce type de relation existait pour de nombreux autres cas ou que des attentions particulières, non forcément explicitées, pouvaient être adressées par des maîtres anciens combattants à des élèves orphelins de guerre, et ce également dans le cas britannique.

DOI: <https://doi.org/10.3917/hyp.011.0315>; Ead., *Worrying about Emotions in History*, «The American Historical Review», 2002, vol. 107, n. 3, 2002, pp. 821-845. DOI: <https://doi.org/10.1086/ahr/107.3.821>.

<sup>50</sup> Camus, *Le Premier homme*, cit., p. 167.

<sup>51</sup> Saint-Fuscien, *L'école sous le feu*, cit., p. 142.

<sup>52</sup> A. Loez, *Tears in the trenches: a history of emotions and the experience of war*, in J. MacLeod, P. Purseigle (eds.), *Uncovered Fields: Perspectives in First World War Studies*, Brill, Leiden 2003, pp. 211-226.

<sup>53</sup> «Martin Robert», dossier de carrière, ministère de l'Instruction publique, archives nationales AN, F<sup>7</sup>26514.

<sup>54</sup> Sur la question des adoptions d'orphelins de guerre, devenus mascottes pendant le conflit, voir: A. Carden-Coyne, *Boy Mascots, Orphans and Heroes: the State, the Family and Cultural Heritage, 1914-1918*, «The Journal of the Social History Society», 2020, vol. 17, n. 5, pp. 597-626. DOI: <https://doi.org/10.1080/14780038.2020.1857567>.

Les jeunes orphelines sont de leur côté, à nouveau privées d'une semblable possibilité, n'ayant pas de professeur masculin. En revanche, pouvait-il exister une proximité comparable avec leurs enseignantes veuves de guerre ? Les sources pour le dire précisément nous manquent encore.

### *Une communauté de pupilles ?*

En France et contrairement à la Grande-Bretagne, le statut de pupille de la Nation a aussi pour conséquence de donner une visibilité accrue à ces jeunes, désormais perçus comme différents des autres, que cela soit parce que les adultes de l'établissement scolaire y font explicitement référence ou parce qu'ils leur attribuent des rôles spécifiques. On peut se demander dans quelle mesure cela pouvait également contribuer à un rapprochement entre ces jeunes, qui se sentaient parfois eux-mêmes particuliers. Alors âgée de 82 ans, Lucie Aubrac décrit ainsi les débuts de son amitié avec Jean-Pierre Vernant et son frère: «Ils étaient pupilles de la nation, moi aussi je suis pupille de la nation, on s'est retrouvés liés»<sup>55</sup>. Leur père, Jean Vernant, s'est en effet engagé volontaire en août 1914 et est tombé au champ d'honneur en juin 1915. À sa mort, Jacques a trois ans et Jean-Pierre un an. Le père de Lucie Aubrac, en revanche, revient de la guerre. C'est sa blessure, et en conséquence son invalidité partielle, qui confère à Lucie Aubrac et sa sœur leur reconnaissance comme pupilles de la Nation<sup>56</sup>.

Ce n'est donc pas le deuil commun de leurs pères qui a été à l'origine de leur attirance mutuelle, mais bien le partage d'un statut qui les a définis tout au long de leurs scolarités respectives, jusqu'à être toujours opérant lors de leur rencontre à l'université en 1934. Ce témoignage laisse supposer que des solidarités pouvaient se créer entre les pupilles de la Nation d'une même classe ou d'une même école. Les élèves, sans cesse désignés comme tels par les adultes de l'établissement, ont donc pu s'approprier cette dénomination et faire communauté. Il semblerait dès lors que le sentiment d'appartenance à ce corps ait été exacerbé par et à l'école, celles et ceux qui poursuivaient leurs études après l'âge obligatoire continuant d'éprouver plus longtemps cette particularité. Au contraire, l'absence d'un statut juridique, administratif et national en Grande-Bretagne, en comparaison avec la France, a pour effet une invisibilisation des orphelins de guerre en milieu scolaire. Les jeunes savaient très probablement qui avait perdu un père et devaient se reconnaître entre eux mais ils n'étaient pas considérés en tant que groupe ni réunis comme tel par l'institution ou les camarades.

<sup>55</sup> Lucie Aubrac à propos de Jean-Pierre Vernant et son frère in R. Elkaïm-Bollinger, «Le Bon plaisir de Jean-Pierre Vernant», France-Culture, Paris, 2 juillet 1994.

<sup>56</sup> L. Douzou, *Lucie Aubrac*, Perrin, Paris 2009.

## Conclusion

La rentrée d'octobre 1929 est la première où l'on ne compte plus d'orpheline ou d'orphelin de guerre entrant en classe de 6e, étant nés au plus tard en 1919. En 1936, les derniers ont terminé leurs études: plus aucun n'est scolarisé dans l'enseignement secondaire<sup>57</sup>. En France, pour faire face à ce changement, en 1929, les critères pour bénéficier du statut de pupille de l'École publique sont modifiés, comme le rappelle le ministre de l'Éducation nationale en 1933 à ses recteurs:

L'histoire des pupilles de l'École se résume en trois formes caractéristiques de son activité : 1e période – 1915-1923 – sont pupilles de l'École publique les orphelins de guerre; 2e période – 1923-1928: sont pupilles de l'École publique, les orphelins de guerre et les enfants mutilés et victimes de la guerre; 3e période – depuis le décret du 30 juin 1929, sont pupilles de l'École publique, les enfants ou adolescents fréquentant ou ayant fréquenté les établissements d'enseignement public et qui ont besoin d'assistance matérielle ou d'assistance morale<sup>58</sup>.

À l'échelle des établissements britanniques comme français, directions et associations prennent elles aussi acte de la disparition progressive de ces élèves particuliers, avant tout définis par leur rapport à la guerre. À Winchester College, le *headmaster* note dans son rapport annuel de l'année 1930-1931 que «c'est fini, [ils] ne scolariseron[t] plus de *War Scholars* ou *Commoners*»<sup>59</sup>. De son côté, c'est en 1930 que l'association des anciens élèves du collège Stanislas constate que le fonds pour les orphelins de guerre du collège a atteint une somme particulièrement haute car il n'y a presque plus de demande pour toucher cet argent. Cette tendance ne fait ensuite que se poursuivre et lors de l'assemblée générale du 22 janvier 1935, l'association décide que «le fonds spécial des orphelins de la guerre n'apparaîtra plus [...]. La modicité du reliquat [...], l'achèvement des études des orphelins de guerre, rendent inutile le maintien de ce compte»<sup>60</sup>.

Cette disparition progressive des orphelins s'intègre dans un moment charnière, celui d'une mise à distance plus globale de la Grande guerre en milieu scolaire. La génération des maîtres endeuillés, qui avaient été trop vieux pour être mobilisés, quitte les établissements pour partir majoritairement à la retraite ; les anciens combattants qui les remplacent aux postes de pouvoir, cloisonnent souvent monde professionnel et souvenirs de guerre; les nouvelles cohortes d'élèves, elles, n'ont plus d'expérience sensible du conflit. Le pacifisme s'ancre dans les établissements britanniques comme français et le processus de «démobilisation culturelle»<sup>61</sup> est sur le point de s'achever. Face à cette déprise guerrière, les rapports privilégiés entre anciens combattants et adolescents ou ado-

<sup>57</sup> Olivier Faron s'interroge ainsi pour les pupilles de la Nation sur le «devenir adulte dans les années trente», in Faron, *Les enfants du deuil*, cit., pp. 231-303.

<sup>58</sup> Lettre du Ministre aux recteurs, 1933, lycée du Parc, AD du Rhône, 1T 2588, souligné dans la source.

<sup>59</sup> «Report of the headmaster for the school year ending August, 1931», cit.

<sup>60</sup> 15 mars 1935, *L'Écho de Stan*, collège Stanislas, archives du collège Stanislas, 3DE 1924-1939.

<sup>61</sup> J. Horne, *Démobilisations culturelles après la Grande Guerre, 14-18. Aujourd'hui, Today, Heute*, Éditions Noésis, Paris 2002, pp. 45-53. Voir également G. L. Mosse, *Fallen Soldiers. Reshaping the Memory of the World Wars*, Oxford University Press, Oxford 1990.

lescentes pupilles de la Nation perdurent voire s'accroissent pourtant, comme si ces jeunes en décalage avec leurs camarades avaient plus que jamais besoin d'un surcroît d'attention. Le rôle de protecteur peut alors continuer d'être pris en charge par les anciens combattants. En 1930, est créé au lycée Carnot à Paris, un prix annuel d'un genre nouveau, le «Prix des fonctionnaires du lycée anciens combattants», qui doit être uniquement remis à un endeuillé, l'enfant d'un mort au front. Il est intitulé et est décrit comme tel: «Ce prix, fondé sur l'initiative des fonctionnaires du Lycée Carnot, anciens combattants, est destiné à récompenser l'élève, pupille de la nation, qui se sera fait remarquer, au cours de l'année scolaire par son travail, sa bonne conduite et son excellente tenue»<sup>62</sup>.

Cette fondation peut paraître surprenante car elle est pour la première fois ostensiblement discriminante. Contrairement aux prix habituels auxquels tout bon élève peut prétendre selon sa filière, celui-ci est réservé à une catégorie précise, celle de pupille de la Nation. Il permet en fait de rendre visible ce groupe et de le privilégier à un moment où il disparaît peu à peu. En même temps, il donne également à voir les anciens combattants comme groupe constitué et uni agissant ensemble, quelle que soit leur profession au sein de l'établissement. En un dernier sursaut, le lien entre professeur ancien combattant et élève pupille de la Nation est dès lors officialisé et institutionnalisé, dépassant le cadre de la relation informelle et intime.

<sup>62</sup> «Randoux Maurice», dossier de carrière, ministère de l'Instruction publique, AN, AJ<sup>6</sup>1418.