université PARIS-SACLAY

« À rude école ». La formation initiale des officiers français à l'épreuve de la Seconde Guerre mondiale (1940-1945)

Learning the hard way. French officers' training during World War Two (1940-1945)

Thèse de doctorat de l'université Paris-Saclay

École doctorale n° 578 : sciences de l'homme et de la société (SHS)
Spécialité de doctorat: Histoire, histoire de l'art et archéologie
Unité de recherche : Université Paris-Saclay, ENS Paris-Saclay, CNRS, ISP, 91190 Gif-sur-Yvette, France.
Référent : ENS Paris-Saclay.

Thèse présentée et soutenue à Saclay, le 12 février 2021, par

Morgane BAREY

Composition du Jury

Jean-François MURACCIOLE Professeur des universités, Université Paul-Valéry Montpellier 3.	Président du jury
Xavier BONIFACE Professeur des universités, Université de Picardie Jules Verne.	Rapporteur
Emmanuel SAINT-FUSCIEN Maître de conférences, École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS).	Rapporteur
Jean BÉRARD Maître de conférences, École Normale Supérieure (ENS) Paris-Saclay.	Examinateur
Julie LE GAC Maîtresse de conférences, Université Paris-Nanterre.	Examinatrice

Direction de la thèse

Olivier WIEVIORKA Professeur des universités, ENS Paris-Saclay.	Directeur de thèse

Thèse de doctorat
NNT : 2021UPASK001

REMERCIEMENTS

Ce travail n'aurait pu voir le jour sans le soutien et la disponibilité de mon directeur de thèse Olivier Wieviorka. Par sa confiance, son accompagnement, ses encouragements et relectures attentives, il a su avec bienveillance me permettre de me dépasser.

Jean Bérard, Xavier Boniface, Julie Le Gac, Jean-François Muracciole et Emmanuel Saint-Fuscien ont accepté de lire et discuter cette thèse. Qu'ils en soient ici remerciés.

À l'heure où se clôt ce chapitre, je souhaiterai exprimer ma gratitude et ma reconnaissance à l'ensemble de ma hiérarchie militaire, à qui je dois tant. Au vice-amiral d'escadre Philippe Hello et au capitaine de frégate François-Xavier Kessler pour m'avoir offert l'opportunité de faire mes premiers pas militaires au sein de l'École navale et qui m'ont encouragé à mener ce travail, tout comme au colonel Jean Pérez, aux lieutenants-colonels Vincent Arbaretier et Jean Bourcart ainsi qu'au commandant Ivan Cadeau pour m'avoir permis de le mener à bien dans les meilleurs conditions et qui m'ont offert un soutien inconditionnel et quotidien. À l'institution de l'armée de terre enfin, commanditaire de cette thèse.

Ce travail n'aurait pu aboutir sans la mobilisation de tout le Service historique de la Défense de Vincennes, de l'échelon de direction, au service des archives en passant par le département de la bibliothèque, sans oublier l'ensemble des magasiniers. Qu'ils soient tous ici remerciés. Une pensée toute particulière pour l'ensemble de mes collègues et camarades de la division recherches, études et enseignements, qui ont su me soutenir dans les hauts et les bas et notamment la communauté des « terriens »: Paul Lenormand, Géraud Létang, le commandant Ivan Cadeau, la cheffe de bataillon Eva Renucci et le lieutenant Aurélien Renaudière. Les relectures et conseils de Jean-Charles Foucrier et du commandant Laurent Lopez sont venus apporter des éclairages précieux et compléter le regard interarmées de ce travail. Ivan Cadeau a apporté une expertise bienvenue sur ce travail et a contribué à l'enrichir de façon significative.

Xavier Boniface et Raphaële Balu m'ont prodigué leur conseils et leur aide dans la relecture de certains chapitres. Jean-Marie Kowalski, Jean-Baptiste Bruneau, Emmanuel Saint-Fuscien et Sébastien Albertelli ont contribué à enrichir ce travail par leurs orientations bibliographiques et éléments de précision sur le contexte.

Au début de mes recherches des entretiens oraux ont pu être mené auprès d'anciens élèves-officiers : le vice-amiral d'escadre Émile Chaline (†), le lieutenant de vaisseau Jean Esmein et le lieutenant (terre) René Marbot (†). Leur témoignages contribuent à donner une dimension plus humaine à ce travail. Qu'ils trouvent ici l'expression de ma gratitude.

Mes parents Philippe et Sylvaine et mes sœurs Lorène et Alexie ont su me soutenir, m'écouter et m'encourager sans discontinuer durant toutes ces années, depuis mon passage au 4e bataillon de l'ESM jusqu'au point final. Une pensée affective aussi pour l'ensemble de ma belle-famille pour leurs encouragements.

À Camille Bataille, dont le soutien quotidien et sans faille m'a permis de mener ce travail à bien et qui a supporté de vivre avec ce sujet durant toutes ces années. Je sais ce que je lui dois. Enfin, à Abigaïl et Joachim arrivés en cours de route et qui sont venus égailler mes jours. Cette thèse leur est dédiée.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

AEF: Afrique Équatoriale française.

AFN : Afrique française du Nord.

AOF : Afrique Occidentale française.

ASP: Aspirant.

CA: Contre-amiral.

DCA: Défense contre avions.

CEN : Chef d'escadron.

CEM : Chef d'état-major.

CF : Capitaine de frégate.

CNE : Capitaine.

CV : Capitaine de vaisseau.

EA : École de l'air

EIM : École des ingénieurs mécaniciens.

EMA : État-major des Armées.

EMCFL : École militaire des cadets de la France libre.

EMGG : État-major général de la Guerre ou État-major général Guerre.

EMIA : École militaire inter-armes.

EN : École navale.

ENFLFN : École navale des Forces françaises libres.

EO : Élève-officier.

EOR : Élève-officier de réserve.

ESM : École spéciale militaire.

ESMIA : École spéciale militaire inter-armes.

EV1 : Enseigne de vaisseau de première classe.

EV2 : Enseigne de vaisseau de deuxième classe.

FAFL : Forces aériennes françaises libres.

FFL : Forces françaises libres.

FNFL : Forces navales françaises libres.

LCL : Lieutenant-colonel.

LTN : Lieutenant.

RAF : *Royal Air Force.*

SLT : Sous-lieutenant.

VA : Vice-amiral.

VAE : Vice-amiral d’escadre.

INTRODUCTION

En 1938, le chef de bataillon François Pophillat, ancien enfant de troupe en poste à l'état-major de la division de Fès (Maroc), rédige une étude relative à l'instruction et l'organisation des cadres de carrière dans laquelle il se montre particulièrement critique.

> « Le corps des officiers de carrière en est encore à son statut de 1832, lequel a bien une part de responsabilité dans la formation d'un commandement qui, par deux fois, s'est montré insuffisant, […] les méthodes d'instruction, bien que s'appliquant à l'étude des manœuvres et d'engins différents, n'ont guère varié et s'exercent dans le cadre d'une organisation sensiblement identique à celle de 1913, […] la constitution de nos forces militaires, en paix comme en guerre, est à peu près ce qu'elle était hier, avec les mêmes grands rouages, la même hiérarchie, le même fonctionnement[1] ».

Au cœur de ces remarques figure la formation des officiers français. Incomplète, inadaptée, obsolète, les lacunes de cette dernière auraient conduit à la défaite des armées françaises en 1870 et à l'enlisement du conflit en 1914. Les critiques émises doivent toutefois appeler la nuance. La désastreuse campagne contre la Prusse en 1870-1871 entraîne une refonte profonde du système militaire français et de son instruction et voit notamment, en réponse aux carences dans la formation des officiers, la création d'un enseignement militaire supérieur sur le modèle prussien[2]. Néanmoins, il apparaît que le renouveau de l'instruction des officiers n'est que partiel. Le *Règlement d'infanterie* publié en 1913 qui fournit les bases réglementaires du fantassin, sacralise l'idée de l'offensive à outrance. Cette doctrine, appliquée en 1914, s'avère particulièrement meurtrière tandis que la recherche de la manœuvre de débordement échoue et conduit à la fixation de la ligne de front[3]. Dans cette perspective, force est en effet de constater que la formation dispensée aux officiers français peine, par deux fois, à répondre aux besoins de l'armée française, que ce soit dans la planification des opérations comme dans leur conduite.

---

[1] Chef de bataillon Pophillat, *Dans l'armée, les cadres de carrière, l'instruction, l'organisation*, dactylographié, décembre 1938, p. 3, Archives Nationales, 2 AG 602.
[2] DE REVIERS DE MAUNY Hubert, « L'École de Guerre et la formation des élites militaires », *Stratégique*, 2017, n° 116, p. 61-68 ; HARDY Rodolphe, « La place du général Berthaut dans la renaissance de la pensée militaire après le désastre de 1870 », *Stratégique*, 2010, n° 99, p. 87-113 ; PELLISTRANDI Jérôme, « 1870, 1914, 1940… Leçons ou sanctions ? », *Inflexions*, 2020, n° 45, p. 71-77.
[3] PELLISTRANDI Jérôme, « 1870, 1914, 1940… Leçons ou sanctions ? », *op. cit.*

En est-il de même en 1940 ? Les écoles de formation initiale que sont l'École Spéciale militaire (ESM), l'École navale et l'École de l'air, chargées d'inculquer les bases du bagage technique, scientifique et tactique aux futurs officiers, permettent-elles de poser les bases d'un renouveau militaire nécessaire aux lendemains de la défaite ? Le mythe de la *blitzkrieg* allemande s'opposant à la stratégie défensive française, longtemps retenu comme facteur de la victoire allemande de 1940 et aujourd'hui remis en cause par les historiens[4], a cristallisé l'image d'une défaite inéluctable, une représentation abondamment entretenue par la propagande vichyste pour qui la responsabilité incombait aux politiques et non aux militaires[5]. Toutefois, aussi bien le régime de Vichy que le gouvernement de la France libre et à partir de 1943 celui d'Alger ambitionnent, à la lumière des failles de la culture stratégique française révélées par la défaite[6], de refondre les écoles et leurs enseignements. Électrochoc, la défaite conduit à repenser la formation de ses cadres.

En France métropolitaine, les armées françaises, suivant les conditions exigées aux forces allemandes lors du Traité de Versailles, sont réduites à un volume de 100 000 hommes, dont près de 8 000 officiers, par les conventions d'armistice imposées par l'Allemagne nazie (22 juin 1940) et l'Italie fasciste (24 juin)[7]. Nommé chef de l'État français le 11 juillet 1940, le maréchal Philippe Pétain attribue à ces cadres une mission essentielle, au cœur du processus de régénération nationale voulue et encouragée par le régime : opérer le redressement moral d'un pays ébranlé par la défaite. Se dessine alors un paradoxe fort. Réduites à la portion congrue, limitées tant en hommes qu'en matériel, les forces françaises se voient pourtant confier par le régime un rôle majeur. Alors que la défaite a souligné les faiblesses structurelles de l'armée, cette dernière devient néanmoins l'un des outils au cœur du dispositif de reconstruction du pays.

---

[4] VAÏSSE Maurice (dir.), *Mai-juin 1940, Défaite française, victoire allemande, sous l'œil des historiens étrangers*, Paris, Autrement, 2000, 222 p. ; FRIESER Karl-Heinz, *Blitzkrieg-Legende. Der Westfeldzug 1940*, Munich, Oldenbourg, 1995, 474 p. (trad. franç. *Le Mythe de la guerre éclair. La campagne de l'Ouest de 1940*, Paris, Belin, 2003, 480 p.) ; GRENARD Fabrice, *La drôle de guerre, L'entrée en guerre des Français, septembre 1939-mai 1940*, Paris, Belin, 2015, p.129-134 ; DRÉVILLON Hervé, WIEVIORKA Olivier (dir.), *Histoire militaire de la France, II. De 1870 à nos jours*, Paris, Perrin, 2018, p.382-385.

[5] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'armée de l'air de l'armistice et la Révolution Nationale, 1940-1942 », *Revue Historique des Armées*, n° 179, juin 1990, p. 103.

[6] DRÉVILLON Hervé, WIEVIORKA Olivier (dir.), *Histoire militaire de la France, II., op. cit.* p. 382.

[7] BACHELIER Christian, « La nouvelle armée française », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA François (dir.), *La France des années noires, tome 2, De l'occupation à la Libération*, Paris, Seuil, 1993, p. 219-240. ; Lieutenant-colonel VERNET Jacques, *L'armée d'armistice 1940-1942, une petite armée pour une grande revanche ?*, Vincennes, Château de Vincennes, 1982, 27 p. ; SEREAU Raymond, *L'armée de l'armistice*, Paris, Nouvelles Éditions Latines, 1961, 124 p.

Cet événement aboutit dans les faits au renforcement de l'armé par l'État français. Appelées à produire les nouveaux officiers d'une « armée nouvelle », selon les mots de ses chefs[8], dévouées au gouvernement et à la personne du Maréchal, les écoles militaires deviennent l'objet d'une attention particulière du régime, tandis qu'un mouvement de balancier s'opère. Progressivement, les autorités du régime de Vichy entendent favoriser la place des officiers dans le dispositif d'éducation de la jeunesse française, second pilier de la reconstruction nationale, au détriment des instituteurs, un corps qui porterait une lourde responsabilité dans la défaite en raison du pacifisme qu'il aurait contribué à diffuser au sein de la société[9].

Concomitamment, refusant la défaite et les conditions qui l'accompagnent, s'organisent outre-Manche les Forces françaises libres sous l'autorité du général de brigade (à titre temporaire) Charles de Gaulle[10]. Pour que celles-ci acquièrent l'efficacité militaire attendue aux côtés de leurs alliés britanniques, il importe de mettre sur pied les structures adéquates pour former les cadres. Des établissements sont ouverts sur le modèle des anciennes écoles de formation initiale, mais adaptés aux besoins de la lutte dans un cadre interallié. Au-delà de la stricte dimension militaire, la France libre entend poser les bases d'une identité combattante commune tout en affirmant sa singularité, notamment vis-à-vis du gouvernement vichyste. Car former des officiers, c'est avant tout souligner la dimension régalienne de l'entreprise et donc affirmer la légitimité étatique de la France libre. Ce faisant, il s'agit aussi de travailler à la reconstruction nationale une fois la libération du territoire achevée. Toutefois, à l'inverse de la démarche entreprise par l'État français, qui s'appuie d'abord sur une dimension politique et morale pour parvenir au redressement national, le projet de la France libre est davantage militaire : l'humiliation de la défaite doit être effacée par une participation active à la guerre.

Dans un second temps, le débarquement des Alliés en Afrique française du nord (AFN) les 8 et 9 novembre 1942 bouleverse aussi bien l'échiquier politique que militaire français[11]. La

---

[8] Général HUNTZIGER, « Ordre Général n°1 », cité dans *L'armée Nouvelle*, n° 1, 1942, s. p.

[9] BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, Théoriciens et théories scolaires de la « Révolution nationale »*, Paris, Flammarion, 2000, 334 p. ; GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, Paris, Perrin, 1991, 698 p.

[10] CREMIEUX-BRILHAC Jean-Louis, *La France Libre, De l'appel du 18 juin à la Libération*, Paris, Gallimard, 1996, 969 p. ; MURACCIOLE Jean-François, *Les Français libres, l'autre résistance*, Paris, Tallandier, 2009, 429 p.

[11] LE GAC Julie, *Vaincre sans gloire, Le corps expéditionnaire français en Italie (novembre 1942 – juillet 1944)*, Paris, Les Belles Lettres/Ministère de la Défense – DMPA, 2013, 613 p. ; LÉVISSE-TOUZÉ Christine, « L'armée d'Afrique : armée de transition pour une grande revanche ? 1940-1942 », *Revue historique des armées*, n° 188,

dissolution de l'armée d'armistice le 27 novembre suivant, la réorganisation des forces de l'armée d'Afrique en Armée de la Libération aux côtés des Alliés, imposent de retrouver une unité, au moins partielle, au sein des forces françaises. Le renforcement de l'emprise militaire française en AFN, devenu une nécessité pour répondre aux exigences d'une participation dans la guerre aux côtés des Alliés, passe par une refonte de la formation de ses cadres. La création d'écoles militaires de formation initiale constitue, une fois encore et dans la perspective de reprise de la lutte, un enjeu de taille. Enfin, parallèlement aux combats que mènent les unités en 1944 et au début de l'année 1945, la pensée de « refaire » l'armée française et de « ressouder » ses cadres, apparait très tôt dans l'esprit des nouveaux dirigeants. Les divisions qui sont apparues au lendemain de la défaite de 1940 comme les choix opérés par les officiers ont profondément ébranlé l'unité de l'institution militaire, suscitant parfois des haines violentes. Dans ce processus de reconstruction, les écoles sont à nouveau appelées à jouer un rôle de premier plan.

Au-delà de l'intérêt lié à la préparation de l'engagement des forces et à l'instruction militaire, l'étude des écoles de formation durant la Seconde Guerre mondiale permet d'étudier une catégorie sociale spécifique qu'il est nécessaire d'interroger. Les élèves-officiers qui vivent et agissent au sein d'un milieu particulier - les écoles -, doivent faire l'objet d'une analyse, alors que leur formation militaire, leurs traditions et leur rapport à la société sont bouleversés par les événements. Ainsi, l'examen de cette période contribue-t-elle à questionner de façon plus générale l'impact, militaire ou politique, du conflit dans le fonctionnement même des armées. En choisissant de centrer cette étude sur les officiers en école, celle-ci ambitionne de s'intéresser à ces hommes, objets de toutes les attentions de la part du commandement comme des gouvernants. Paradoxalement, l'analyse de la formation dispensée à de jeunes officiers au début de leur carrière militaire, c'est-à-dire au sein des écoles, rend intelligible les ambitions et souhaits formulés par et pour les différentes armées au prisme d'un avenir parfois incertain, mais souvent idéalisé.

1992, p. 10-19. ; Chef de bataillon VERNET Jacques, *Le réarmement et la réorganisation de l'armée de terre française (1943-1946)*, Vincennes, Château de Vincennes, 1980, 241 p.

L'élève-officier comme objet d'étude

Le groupe social que constituent les officiers bénéficie aujourd'hui d'études et de travaux abondants. Dans le cas de la France, sont tour à tour abordés les aspects sociologiques de ce groupe[12], la place que celui-ci occupe dans la société française ou dans la « société militaire »[13], ses liens avec les pouvoirs politiques[14], ou encore l'importance que constitue sa formation *via* l'étude des grandes écoles[15]. Les périodes de crise qui ont pu traverser ce corps ne sont pas ignorées et trouvent largement leur place dans ces analyses[16]. Toutefois, l'étude des officiers français demeure aujourd'hui encore parcellaire. À l'exception des travaux de Robert Paxton sur le régime de Vichy, aucun ne se concentre spécifiquement sur leur place, en tant que corps, dans la Seconde Guerre mondiale[17]. À cette donnée s'en ajoute une seconde : peu de travaux historiques portent aujourd'hui sur la formation dont les officiers français font et ont fait l'objet. Ces aspects, davantage traités du point de vue contemporain et sociologique[18],

---

[12] COTON Christel, *Officiers, des classes en lutte sous l'uniforme*, Marseille, Agone, 2017, 282 p. ; CROUBOIS Claude, *L'officier français des origines à nos jours*, Saint-Jean-d'Angély, Éditions Bordessoules, 1987, 429 p. ; DUVAL Eugène-Jean, *L'armée de terre et son corps d'officiers, 1944-1994*, Paris, ADDIM, 1996, 329 p. ; MONTEIL Vincent, *Les officiers*, Bourges, Éditions du Seuil, 1958, 191p. ; VIBART Eugène, *Étude sur le corps des officiers de marine, 1875-1935*, Vincennes, 1978, 49 p.

[13] BOULEGUE Jean, « L'officier dans la société française : l'héritage de la Troisième République », *Revue française de sociologie*, vol. 44, 2003, p. 695-711. ; KUNTZ François, *L'officier français dans la nation*, Paris, Charles Lavauzelle,1960, 184 p. ; SERMAN William, *Les officiers français dans la Nation (1848-1914)*, Paris, Aubier Montaigne, 1982, 281 p. ; WEBER Claude, « Le militaire et sa société », *Inflexions, civils et militaires : pourvoir dire*, n°11, 2009, p. 53-62.

[14] Pour ne citer que quelques exemples : DUHAMEL Éric, FORCADE Olivier et VIAL Philippe (dir.), *Militaires en République 1870-1962. Les officiers, le pouvoir et la vie publique en France*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1999, 734 p. ; DOGAN Mattei, « Militaires sans épée dans la politique », *Pouvoirs*, n° 38, p. 113-125. ; FORCADE Olivier, « L'histoire politique des armées et des militaires dans la France républicaine (1871-1996) : essai d'historiographie », *Jean Jaurès cahiers trimestriels*, n° 142, octobre-décembre 1996, p. 7-24. ; *Idem*, « Les officiers et l'État 1900-1940 », *in* BARUCH Marc Olivier *Serviteurs de l'État, une histoire de l'administration française, 1875-1945*, Paris, La Découverte, 2000, p. 257-272.

[15] Voir notamment : CENTRE D'ETUDES D'HISTOIRE DE LA DEFENSE, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : études de cas*, ADDIM, 1999, 222 p. ; DELBOS Jean-François, *La formation des officiers de l'armée de terre de 1802 à nos jours*, Paris, L'Harmattan, 2001, 178 p. ; GEISTDOERFER Patrick, « La formation des officiers de marine : de Richelieu au XXIème siècle, des gardes aux "bordaches" », *Techniques & Culture*, n° 45, 2005, mis en ligne le 22 mai 2008.

[16] BODIN Jérôme, *Les officiers français, grandeur et misères, 1936-1991*, Paris, Perrin, 1992, 573 p. ; CAILLETEAU François, PELLAN Alain, *Les officiers français dans l'entre-deux-guerres, Une génération dans la tourmente*, Paris, Economica, 2012, 150 p.

[17] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy. Le corps des officiers français 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2003, 585 p. (1ère éd., *Parads and Politics at Vichy. The French Officer Corps under Marshal Pétain*, Princeton (New Jersey), Princeton University Press, 1966).

[18] BOËNE Bernard, « La formation initiale et sa place dans le continuum de la formation des officiers de carrière », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 37-60. ; CENTRE D'ETUDES D'HISTOIRE DE LA DEFENSE, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours, op. cit.*. ; DELBOS Jean-François, *La formation des officiers de l'armée de terre de 1802 à nos jours, op. cit.*. ; Général DINECHIN Bernard de, « La formation à l'École Militaire

ne sauraient être pleinement analysés en dehors de toute perspective historique. À ce titre, la Seconde Guerre mondiale constitue un moment fort, mais souvent minoré. La grande majorité des études, si elles ambitionnent de se positionner dans un temps long, évitent soigneusement d'évoquer cette période[19]. Les raisons de ce silence sont difficiles à saisir, mais plusieurs hypothèses peuvent toutefois être avancées. Le choc psychologique engendré par la défaite et la difficulté à en comprendre les causes, qui pourrait être la première, ne semble toutefois pas constituer une explication suffisante, comme l'atteste l'importance accordé à l'impact de cette dernière dans l'historiographie récente[20]. Une seconde explication résiderait davantage dans la place occupée par les forces armées au sein du régime de Vichy, dont l'officier est devenu le fer de lance de sa Révolution nationale. L'héritage est peu glorieux. Alors que la finalité combattante est mise en exergue au sein de l'armée, les officiers qui se sont engagés au service de l'armée d'armistice pèchent par leur absence de coups d'éclats militaires, sauf à se battre contre les forces alliées, futurs vainqueurs de la guerre, ou au contraire à défier les ordres de l'État français en rejoignant les formations de la résistance, tant intérieure qu'extérieure. Ceux qui ont fait le choix de rallier l'Afrique par l'entremise de réseaux[21] l'ont fait en dépit des ordres reçus. Dès lors, étudier la formation des officiers durant cette période reviendrait soit à souligner leur soumission quasi aveugle à un régime politique, dont la légitimité est annulée dès le 9 août 1944, soit inversement à mettre en avant leur dimension dissidente à une époque où l'obéissance aux ordres, élément constitutif de la cohésion des forces armées, ne peut être

---

Spéciale », *in* Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours op. cit.*, p. 171-190. ; GEISTDOERFER Patrick, « La formation des officiers de marine : de Richelieu au XXIe siècle, des gardes aux « bordaches » », *Techniques & Culture*, n° 45, 2005, [en ligne]; HAMELIN Fabrice, « Le combattant et le technocrate. La formation des officiers à l'aune du modèle des élites civiles », *Revue Française de Science Politique*, vol. 53, n° 3, 2003, p. 435-463 ; HOFFMANN Gérard (dir.), *La formation initiale des officiers, Allemagne, Belgique, Canada, Espagne, États-Unis, France, Italie, Pays-Bas et Royaume-Uni*, Actes du colloque international organisé à Coëtquidan les 12, 13 et 14 mai 1992, Paris, Centre de Sociologie de la Défense Nationale, 226 p. ; LAUZIER Jean-Yves, « Formation des élites de l'armée de Terre : l'approche en trois dimensions », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 91-100 ; ZAJEC Olivier, « Introduction générale. La formation contemporaine des élites militaires, un enjeu de politique publique », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 11-35.

[19] Voir notamment : CENTRE D'ETUDES D'HISTOIRE DE LA DEFENSE, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours, op. cit*.; DELBOS Jean-François*, La formation des officiers de l'armée de terre de 1802 à nos jours, op. cit.* ; GEISTDOERFER Patrick, « La formation des officiers de marine : de Richelieu au XXIe siècle, des gardes aux "bordaches" », *op. cit.*

[20] Voir notamment l'ouvrage collectif dirigé par Maurice Vaïsse : VAÏSSE Maurice (dir.), *Mai-juin 1940, Défaite française, victoire allemande, op. cit.*

[21] BELOT Robert, *Aux frontières de la liberté, Vichy, Madrid, Alger, Londres, s'évader de France sous l'Occupation*, Paris, Fayard, 1998, 793 p.

contestée[22]. Il est d'ailleurs intéressant de souligner que les premiers travaux portant sur la place des officiers dans le régime de Vichy ne sont pas français mais américains et encore plus d'observer qu'il aura fallu attendre près de 40 ans pour voir la thèse de l'historien Robert Paxton traduite et publiée en français[23].

S'ajoute à cette lacune un élément souligné par Jean-Baptiste Bruneau pour la marine, mais dont les conclusions peuvent s'étendre à l'étude de l'armée de terre et de l'armée de l'air. La surreprésentation de la dimension opérationnelle, et par extension la sous-évaluation de la composante politique de l'action des forces armées, offre un aspect consensuel laissant peu de place à la polémique[24]. Les problèmes soulevés par la Seconde Guerre mondiale (notamment la collaboration) sont pudiquement laissés de côté. Il faut attendre le renouveau historiographique au tournant des années 1970[25] pour que la dimension strictement militaire soit dépassée au profit d'une « nouvelle histoire-bataille[26] » conceptualisée par Laurent Henninger, incorporant davantage une dimension sociale, politique, etc. Comme le souligne Nicolas Offenstadt, l'historiographie de cette dernière insiste sur le décloisonnement dont les combats doivent aujourd'hui faire l'objet et prend en compte la dimension « humaine » des acteurs de la guerre, analysés à l'aune des sociétés de leur temps, avec leurs croyances et leurs habitudes[27]. Dans cette « saisie du réel humain, à travers celle de l'expérience de guerre individuelle et collective, qui a orienté un large pan des historiographies nationales sur le phénomène guerrier[28] », l'élève-officier fait figure de grand oublié. Trop jeune pour se voir confier une mission de commandement, sa formation n'en reflète pas moins l'institution qu'il sert à un moment donné. L'étude de cette catégorie permet d'appréhender ainsi de façon plus

---

[22] Rappelons que jusqu'en 1966, date de la refonte du règlement de discipline général dans les armées, le décret du 1e avril 1933 est toujours en vigueur. Son article premier y annonce : « La discipline faisant la force principale des armées, il importe que tout supérieur obtienne de ces subordonnés une obéissance entière et une soumission de tous les instants, que les ordres soient exécutés littéralement, sans hésitation et murmure ; l'autorité qui les donne en est responsable et la réclamation n'est permise au subordonné que lorsqu'il a obéi ». MINISTERE DE LA GUERRE, *Décret du 1er avril 1933 portant règlement du service dans l'armée, 1ère partie, Discipline Générale (mis à jour à la date du 15 avril 1940)*, Paris, Lavauzelle, 1940, p. 7.

[23] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy. Le corps des officiers français 1940-1944*, *op. cit.*

[24] BRUNEAU Jean-Baptiste, « "Gloria Victis". L'écriture de l'histoire navale de la Seconde Guerre mondiale », *Revue d'histoire maritime*, n°10/11, 2010, p. 375-366.

[25] HENNINGER Laurent, « L'histoire militaire comme instrument d'analyse », *in* TAILLAT Stéphane (éd.), *Guerre et stratégie.* Paris, Presses Universitaires de France, 2015, p. 99-107.

[26] HENNINGER Laurent, « La nouvelle histoire-bataille », *Espaces Temps*, 1999, n° 71-73, p. 35-46.

[27] OFFENSTADT Nicolas (éd.), *L'historiographie*, Paris, Presses Universitaires de France, 2017, p. 98-108.

[28] AUDOIN-ROUZEAU Stéphane, FORCADE Olivier, « La société, la guerre, la paix : nouvelles problématiques, nouveaux objets », *Histoire, économie & société*, 2004, n° 2, p. 168.

générale les données sociologiques du groupe auquel il appartient, les ambitions et les attentes dont il fait l'objet. L'analyse de la formation offre ainsi à l'historien un champ d'étude riche et novateur. Forte de cette première approche, cette thèse souhaite mettre en lumière les ruptures qui ont pu s'opérer ou non durant la Seconde Guerre mondiale et ainsi déplacer l'analyse vers un champ d'études encore délaissé par l'historiographie.

« L'officier » ou la difficulté d'établir une définition

Si « l'officier » inspire une littérature abondante au début du XXe siècle[29], cette dernière adopte un ton volontiers apologétique. À la fin des années 1980[30] le sujet bénéficie, en revanche, d'une approche davantage historique. Ainsi, existe-t-il un vide scientifique entre 1930 et la fin des années 1970 où l'on dénombre très peu d'études relatives à ce corps social[31]. Cette absence explique en partie la complexité à définir le terme « officier ».

En 1927, dans son ouvrage intitulé *L'officier de France*, le général de brigade Tanant, ancien commandant de l'École Spéciale militaire (ESM) de Saint-Cyr entre 1919 et 1925, proposait la définition suivante : « l'homme qui fait son devoir » et de préciser par la suite que ce devoir était d'abord et avant tout de servir, ce qui signifie de faire le don de son corps et son âme à une personne ou à une idée [32]. « Dans notre cas, ce quelqu'un c'est la France, cette idée c'est la patrie[33] », précise-t-il par la suite. Soulignons ici que cette notion même de « devoir » se trouve fragmentée et mise à rude épreuve avec la défaite de juin 1940. Où se trouve le devoir

---

[29] CLUSES G., DURAND A., *L'officier de Marine (Marine de guerre et Marine de commerce), comment on le devient, avantages et inconvénients de la carrière*, Paris, Bernandin-Béchet, s.d., 46 p. ; Maréchal LYAUTEY Hubert, « Du rôle social de l'officier », *Revue des Deux Mondes*, 15 mars 1891, p. 443-459. ; Général TANANT, *L'officier de France*, Paris, La Renaissance du livre, 1927, 264 p.

[30] BODIN Jérôme, *Les officiers français, grandeur et misères, 1936-1991*, *op. cit.*. ; BOULEGUE Jean, « L'officier dans la société française : l'héritage de la Troisième République », *op. cit.* ; CAILLETEAU François, PELLAN Alain, *Les officiers français dans l'entre-deux-guerres, op. cit.* ; CROUBOIS Claude, *L'officier français des origines à nos jours, op. cit.* ; DUVAL Eugène-Jean, *L'armée de terre et son corps d'officiers, 1944-1994*, *op. cit.*. ; SERMAN William, *Les officiers français dans la Nation (1848-1914)*, *op. cit.* ; VIBART Eugène, *Étude sur le corps des officiers de marine, op. cit.*

[31] KUNTZ François, *L'officier français dans la nation*, *op. cit.* ; MONTEIL Vincent, *Les officiers*, *op. cit.*

[32] Général TANANT, *L'officier de France*, *op. cit.*, p. 7.

[33] *Idem*, p. 8.

de l'officier à cette date ? Est-il à Vichy ou à Londres[34] ? Il n'en demeure pas moins que cette idée de dévouement, de servitude jusqu'au sacrifice ultime pour une personne (son chef) ou une idée (son drapeau, sa patrie) semble être à la base de la fonction d'officier et expliquerait la place originale que celui-ci occupe au sein de la société. Comme le rappellent Olivier Forcade et Marc Olivier Baruch, il demeure un serviteur de l'État[35], dans le sens où le pouvoir militaire est subordonné au pouvoir souverain légitime, lequel possède « le pouvoir d'allouer des ressources et de créer des rapports de force à l'intérieur de l'armée » ainsi qu'un pouvoir de notation et de sanction[36]. L'officier est partie intégrante de la société qu'il se doit de défendre. Mais c'est un serviteur en armes, ce qui signifie qu'il est prêt à sacrifier sa vie (et celle de ses hommes) pour la défense et les intérêts de son pays. Il occupe de fait une place singulière en son sein. Il est un homme d'exception au sens premier du terme, la première étant sa capacité à ôter la vie dans le cadre légal d'un ordre donné.

« La servitude même ne suffit pas à l'officier » continue le général Tanant[37]. Il a aussi la responsabilité des hommes qu'il commande et dirige, allant d'une trentaine (pour les jeunes lieutenants) au millier d'hommes (général). À ce titre, il fait aussi figure de chef. La publication du général s'insère d'ailleurs dans un mouvement plus global d'engouement autour de la figure du « chef » depuis le début du XXe siècle[38], notion généralisée qui se traduit par l'émergence d'une vaste littérature à tendance apologétique à partir des années 1930, destinée avant tout à confirmer dans leur rôle une catégorie d'hommes occupant des positions dirigeantes au sein de la société française. Dans ce mouvement, l'armée trouve une place de choix à une époque où elle peine à attirer et traverse une crise de son recrutement[39]. La dimension élogieuse, très forte, tend à magnifier la carrière des armes et donc à juguler ce désintérêt. Cette vision est peut-être

[34] Sur les difficultés de répondre à ces questionnements voir, PORTE Rémy, « Entre dissidence et résistances, Les officiers face à la défaite de juin 1940 », *Inflexions, civils et militaires : pourvoir dire*, n° 29, 2015, p. 27-34.
[35] BARUCH Marc Olivier, DUCLERT Vincent (dir.), *Serviteurs de l'État, op. cit.*
[36] FORCADE Olivier, « Les officiers et l'État 1900-1940 », *in* BARUCH Marc Olivier *Serviteurs de l'État, op. cit.*, p. 264-265.
[37] Général TANANT, *L'officier de France*, *op. cit.*, p. 11.
[38] COHEN Yves, « Les chefs, une question pour l'histoire du XXe siècle », *Cités*, n° 6, 2001, p. 67-83 ; *Idem*, « Le chef, une figure du XXe siècle », *Le journal de l'école de Paris du management*, 2012, n° 95, p. 16-22 ; *Idem*, *Le siècle des chefs, une histoire transnationale du commandement et de l'autorité (1890-1940)*, Paris, Éditions Amsterdam, 2013, 871 p.
[39] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours*, Paris, Perrin, 1999, p. 137.

encore renforcée par la prévalence des officiers parmi les auteurs s'interrogeant sur cette fonction[40]. Bien qu'elle souffre d'un biais certain, la vision partagée est magnifiée.

Si son étude est antérieure à notre période, William Serman en dessine des contours qui trouvent encore toute leur pertinence à la veille et durant toute la durée de la Seconde Guerre mondiale.

> « Chefs de guerre, ils assument l'héritage des vertus chevaleresques : courage, loyauté, désintéressement, sens du sacrifice. Cependant le prestige de l'épaulette se ternirait en temps de paix s'il n'était renforcé par cette source mondaine de la considération que le chevalier d'Arc appelait la « valeur de préjugé ». La pression des règlements et la vigilance des anciens maintiennent des traditions dont le prestige rejaillit sur tous les membres du corps, à charge pour eux de les perpétuer à leur tour. Tout officier doit donner à sa vie un style conforme au modèle collectif que les traditions du groupe ont façonné au fil des décennies, en marge de la société civile et de son évolution depuis 1789[41] ».

La figure même de l'officier à la veille de 1939 ne diffère pas radicalement de celle du siècle précédent. Se retrouvent « les mêmes vertus qu'autrefois de dévouement, d'honnêteté professionnelle, d'esprit de sacrifice, d'abnégation silencieuse », le même goût de servir avec un sentiment de l'honneur encore vivace[42]. Tout au long de la Troisième République, l'armée, au même titre que la Nation, est essentialisée et dotée d'un être et d'un agir collectifs. Comme le souligne Jean Boulègue, un lien souvent qualifié de « mystique » est supposé unir ces deux entités, où la première est volontiers présentée comme la « prêtresse » de la seconde. Au nom de l'armée, le corps des officiers se trouve installé dans le rôle d'un clergé et souvent une littérature édifiante met sur le même plan le prêtre et l'officier[43], ainsi que l'attestent les travaux

---

[40] CLUSES G., DURAND A., *L'officier de Marine (Marine de guerre et Marine de commerce), comment on le devient, avantages et inconvénients de la carrière*, Paris, Bernandin-Béchet, s.d., 46 p. ; DES VIGNES-ROUGES Jean, *Deviens un chef, essai sur l'éducation des facultés supérieures et de l'aptitude au commandement*, Paris, Éditions Oliven, 1936, 285 p. ; LA VARENDE, *Grandeur et misère de l'officier français*, Paris, Les Amis de La Varende, rééd. 1977, 52 p. ; Maréchal LYAUTEY Hubert, « Du rôle social de l'officier », *op. cit.* ; Capitaine POUMEYROL, *L'armée bienfait social*, Paris, Lavauzelle, 1938, 203 p. ; PSICHARI Ernest, *L'appel des armes*, Paris, 1941, 324 p. ; REDIER Antoine, *Le capitaine*, Lyon, LAC, 1941, 222 p. ; Général TANANT, *L'officier de France*, *op. cit.* ; TORQUAT DE LA COULERIE Bernard-Paul-Marie-Joseph de, *Soyez des chefs*, (s.i.), (s.n.), [1936], 51 p.

[41] SERMAN William, *Les officiers français dans la Nation (1848-1914)*, *op. cit.*, p. 14.

[42] KUNTZ François, *L'officier français dans la nation*, *op. cit.*, p. 134.

[43] BOULEGUE Jean, « L'officier dans la société française : l'héritage de la Troisième République », *op. cit.*, p. 698.

de Céline Bryon-Portet[44]. À l'aune de cette conception, les officiers forgent volontiers un sentiment d'appartenance exclusif, renforcé par les spécificités de leur fonction et formation.

Former (I) : forger une spécificité militaire et un sentiment d'appartenance ?

La grande singularité des armées, qui y trouveraient ainsi leur « spécificité », reposerait sur leur capacité à pouvoir exiger et donner la mort à un ennemi défini, avec pour corolaire la possibilité de trouver la mort face à ce même ennemi. Dans cette perspective, les officiers seraient un groupe constitué distinctif, intégré dans la société qu'il sert mais où il occupe une place à part. En effet, comme le souligne Pierre Dabezies, la « spécificité militaire ne se mesure pas à la différence entre militaire et civil, c'est-à-dire à l'aune de la société : elle se définie par rapport à la finalité guerrière des armées[45] ». Dès lors, celle-ci n'est pas affaire de sentiments, de vocation ou de mentalité, même si elle finit souvent par le devenir, mais elle découle de la mission première confiée aux armées : faire la guerre. Cet auteur justifie cette définition par le fait que le groupe constitué hérite d'un certain nombre de caractéristiques, sans doute modulées par la société mais, initialement du moins, indépendantes de celle-ci[46]. La « société militaire » pour reprendre les mots de Raoul Girardet[47] ne pourrait exister. Cette expression, longtemps retenue pour présenter la singularité militaire, n'a été que récemment remise en cause, attestant de fait la place particulière qu'occupent les militaires au sein même de leur institution tout comme dans la société civile. Or, comme le rappelle François Gresle, ce terme pose toutefois problème dans la mesure où « parler de "société" militaire n'a de sens que si l'on parvient à distinguer ce type de société d'autres groupements qui ne sont pas nécessairement de même

[44] BRYON-PORTET Céline, « Prêtre ou soldat ? Réflexion sur la notion de « métier-vocation » », *Inflexions*, 2008, n° 9, p. 145-162.
[45] DABEZIES Pierre, « La spécificité militaire : une approche globale de l'armée », *in* BOËNE Bernard (dir.), *La spécificité militaire*, Paris, Armand Colin, 1990, p. 260.
[46] *Idem.*
[47] GIRARDET Raoul, *La société militaire de 1815 à nos jours*, Paris, Perrin, 1998, 341 p.

nature et dont les missions n'ont pas la même portée[48] ». Un second problème résiderait davantage, selon nous dans la difficulté de ce terme à souligner et mettre en lumière les différences entre les hommes qui composent ce groupe. Le monde militaire constitue-t-il véritablement un espace unique et indifférencié ? Il nous semble devoir nuancer une telle approche. L'expression « spécificité militaire » parait mieux correspondre pour qualifier cet ensemble. Plus restrictive que le terme de « société », même s'il est vrai que les militaires constituent « un état de vie collective[49] » régie par des traditions et règles communes, la notion de « spécificité » souligne justement le caractère original et exclusif de cet ensemble. Le monde militaire est organisé autour de valeurs et pratiques partagées, répondant à des objectifs et des schémas communs, mais limités à ce groupe. Le choix de la « spécificité » au détriment de la « société » évite l'écueil selon lequel les militaires constitueraient un ensemble collectif vivant en dehors ou en marge de la société civile. Ces derniers restent au service de l'État qu'ils servent et il ne saurait être question qu'ils ne soient pas pleinement intégré à cet ensemble.

La première caractéristique de cette spécificité, selon Bernard Boëne, est *fonctionnelle* et dérive de la finalité même des armées : « l'usage, réel ou virtuel, de la force pour la défense ou la promotion des intérêts de collectivités souveraines (ou aspirant à le devenir) dans des conflits politiques les opposant entre elles », où les militaires sont les seuls détenteurs des moyens de la violence organisée légitime à pouvoir faire un usage systématique de la force, sur ordre et de manière impersonnelle[50]. Laure Bardiès ajoute toutefois une limite à cette conception : le fondement de la spécificité militaire ne réside pas dans l'injonction faite à leurs membres de mourir, mais dans le fait de devoir, si l'ordre en est donné, « combattre collectivement et violemment au nom de la communauté souveraine[51] ». En d'autres termes, là où mourir deviendrait un fait individuel, combattre serait un fait collectif ; la mort n'étant qu'une conséquence possible de l'activité combattante, le but d'une armée en guerre n'est pas de sacrifier ses membres mais de vaincre, c'est-à-dire de faire céder la volonté adverse. Ce qui apparaît véritablement spécifique dans l'activité militaire combattante, par comparaison aux

---

[48] GRESLE François, « La « société militaire ». Son devenir à la lumière de la professionnalisation », *Revue française de sociologie*, 2003, n° 44, p. 777-798.
[49] Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales.
[50] BOËNE Bernard, « La spécificité militaire conduit-elle à l'apolitisme ? », *in* FORCADE Olivier, DUHAMEL Éric et VIAL Philippe, *Militaires en République 1870-1962, les officiers, le pouvoir et la vie publique en France*, Paris, Publication de la Sorbonne, 1999, p. 476
[51] BARDIES Laure, « Du concept de spécificité militaire », *L'Année sociologique*, vol. 61, 2011, p. 278.

autres activités sociales, n'est pas tant le risque de la mort que l'obligation, si la situation l'impose de tuer et/ou de détruire[52], dans un cadre légal. Selon Laure Bardiès, le premier des éléments participant de la spécificité fonctionnelle n'est donc pas lié à la mort individuelle, mais réside dans une organisation alliant une hiérarchie puissante à un important degré de centralisation de la décision, à une discipline stricte et à une solidarité obligatoire à l'origine de l'esprit de corps, ce dernier constituant le plus spécifique de ces traits organisationnels[53].

Corollaire de cet esprit de corps particulier, la deuxième caractéristique est *institutionnelle*, car « face au risque de mort ou d'atteinte à son intégrité physique ou mentale, face à la transgression des tabous entourant la destruction des vies humaines, l'intérêt est pour le combattant un principe de motivation trop faible pour pouvoir servir de guide aux comportements[54] ». Le poids de l'institution miliaire permet de dépasser ces interdits, par l'inculcation de valeurs (honneur, patrie, drapeau, sacrifice pour la patrie, gloire, etc.), des traditions propres aux armées qui sont à la base de leur cohésion et les nourrissent (chants[55], devises, insignes, symbolique militaire), du charisme de ses chefs. Elle repose sur une organisation centralisée qui privilégie la hiérarchie, des normes disciplinaires strictes, une solidarité, une loyauté et une obéissance de tous les instants[56]. En ce sens, les écoles de formation initiale constituent un élément essentiel, voire fondamental, dans le processus de création de la spécificité militaire. Par la formation qu'elles dispensent, et parfois imposent, aux élèves-officiers, elles font figure de marqueurs forts. Répondant à des objectifs précis (faire des chefs au triple point de vue intellectuel et humain, militaire et physique), la formation inculquée au sein des écoles participe à l'assimilation et l'intériorisation des codes du corps des officiers. La particularité de ce corps par opposition au reste des catégories militaires repose sur la fonction de commandement qui leur est attribuée. Les officiers ont la charge morale et matérielle des hommes qui servent sous leurs ordres, au quotidien à la caserne comme en opérations. Cette position de commandement est sanctionnée par un code d'honneur exigeant,

---

[52] *Idem.*
[53] *Idem*, p. 282.
[54] BOËNE Bernard, « La spécificité militaire conduit-elle à l'apolitisme ? », *op. cit.*, p. 477.
[55] Voir notamment POUSSIN Adeline, *Le chant militaire et sa pratique actuelle dans les Troupes de Marine*, thèse de doctorat en ethnomusicologie sous la direction de LUC Charles-Dominique, Université de Nice Sophia-Antipolis, Nice, 558 p.
[56] BOËNE Bernard, « La spécificité militaire conduit-elle à l'apolitisme ? », *op. cit.* ; BARDIES Laure, « Du concept de spécificité militaire », *L'Année sociologique*, *op. cit.* ; DABEZIES Pierre, « La spécificité militaire : une approche globale de l'armée », *in* BOËNE Bernard (dir.), *La spécificité militaire*, *op. cit.*

ce « puissant instrument de cohésion[57] », qui fait d'un sentiment de « noblesse oblige » le ressort d'une acceptation par avance de l'éventuel sacrifice de leur vie. Ces valeurs ne sont pas de simples ornements dont l'économie pourrait être faite : ils conditionnent très largement l'efficacité de l'institution au regard de sa finalité première[58].

Dès lors, le système de valeurs et l'organisation propre aux forces armées, liés à l'idée (réelle ou fantasmée) que les officiers se font de leur fonction contribuent grandement à l'élaboration de cette spécificité et l'alimentent. L'une d'entres-elles, qualifiée de spécificité *éthique* par Pierre Dabezie repose sur l'idéal de désintéressement, d'austérité, de disponibilité, de « servitude et grandeur » selon les mots d'Alfred de Vigny[59], de courage, de virilité, de fraternité, de solidarité incarnée dans l'esprit de corps et bien sûr d'honneur[60] qui animent tous les militaires, mais qui est érigé en mode de vie chez les officiers. Or, la défaite de 1940 vient bouleverser ce schéma. La question de l'honneur notamment, valeur forte des armées comme le souligne la devise « honneur et patrie » inscrite sur l'ensemble des drapeaux et étendards régimentaires, devient essentielle tandis que la solidarité, l'esprit de corps et la cohésion s'en trouvent ébranlés. À charge pour les écoles de formation initiale de remédier à ces ruptures.

Dernier aspect, le corps des officiers, fonctionne sur un système de vase clos où seul un nombre d'options limitées permettent d'accéder à l'épaulette. Dès lors, la similitude des parcours, des études ou des démarches permettant d'aboutir à la fonction confère au groupe des valeurs et un passé communs, voire des profils comparables. Cette proximité contribue à la création d'un sentiment d'appartenance à une catégorie de la société particulière, dotée d'un esprit de corps spécifique. Au tournant des années 1930, alors que l'armée doit affronter une crise des vocations, une remise en cause de la figure virile et guerrière du soldat et que les sentiments pacifistes se font plus forts[61], les écoles de formation initiale occupent ainsi une place importante en sélectionnant et formant, voire formatant, les futurs officiers. C'est par leur biais que le corps militaire dessine et affine ses particularismes et que les carrières ultérieures de chacun se profilent, en repérant les éléments les plus aptes qui seront à terme appelés vers

---

[57] DRÉVILLON Hervé, « Qu'est-ce que l'honneur ? », *Inflexions*, 2014, n° 27, p. 17.
[58] BOËNE Bernard, « La spécificité militaire conduit-elle à l'apolitisme ? », *op. cit.*, p. 477.
[59] DE VIGNY Alfred, *Servitude et grandeur militaires*, Paris, 1835, 460 p.
[60] DABEZIES Pierre, « La spécificité militaire », *op. cit.* p. 266-268.
[61] CAPDEVILA Luc, « La quête du masculin dans la France de la défaite (1940-1945) », *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, n° 117-2, 2010, [En ligne], http://journals.openedition.org/abpo/1773.

les postes les plus prestigieux. À ce titre, le recrutement peut être qualifié d'interne[62] : un militaire occupant une fonction donnée sera remplacé par un autre du même grade et selon un parcours si ce n'est identique, du moins similaire. L'objectif est d'obtenir le meilleur rendement et la meilleure cohésion de l'organisation humaine propre à l'armée, un système qui peut être qualifié de spécificité *organique*[63]. Cette politique se fonde sur une hiérarchie et une discipline strictes, mais aussi une certaine uniformité des profils recherchés (culturels, techniques, scolaires, etc.), aidé en cela, ici encore, par la mission attribuée aux écoles de formation initiale.

Au-delà de la formation d'un sentiment d'appartenance spécifique, l'étude des écoles permet de questionner plus finement la ou plutôt les catégorie(s) des officiers tant le terme échoue à souligner les diversités des groupes englobés.

Former (II) : construire une catégorie sociale ?

À quelques exceptions près, les officiers que nous avons souhaité mettre en lumière sont des élèves-officiers ou très jeunes officiers des armes, subalternes, de l'armée de terre, de mer ou de l'air issus de recrutement direct. Trois termes qui méritent ici d'être explicités et définis.

Le corps des officiers se divise schématiquement en deux groupes : les officiers des armes et les officiers des services au sein de l'armée de terre ; les officiers de marine et les officiers spécialisés pour la marine et enfin les officiers de l'air et les officiers des bases de l'air. Toutefois, au même titre que pour la notion d'« officier », les définitions manquent ; si cette dichotomie est pourtant réelle au déclenchement de la Seconde Guerre mondiale, il faut toutefois attendre 1975 pour qu'une définition en précise les fonctions[64]. La première catégorie

---

[62] CAILLETEAU François, « Les problèmes de la constitution d'une élite militaire : le cas de l'armée de terre française », *in* BOËNE Bernard (dir.), *La spécificité militaire*, Paris, Armand Coin, 1990, p.142.
[63] DABEZIES Pierre, « La spécificité militaire », *op. cit.* p. 266-268.
[64] Décret n° 75-1206 du 22 décembre 1975 portant statut particulier du corps des officiers des armes de l'armée de terre, *JORF*, n° 298, 24 décembre 1975, p. 13250 ; Décret n° 75-1207 du 22 décembre 1975 portant statut particulier du corps des officiers de marine et du corps des officiers spécialisés de la marine, *JORF*, n° 298, 24 décembre 1975, p. 13256 ; Décret n° 75-1208 du 22 décembre 1975 portant statut particulier du corps des officiers de l'air, des officiers mécaniciens de l'air et des officiers des bases de l'air, *JORF*, n° 298, 24 décembre 1975, p. 13264.

recoupe les officiers qui occupent une fonction de « commandement d'unités de combat[65] » et ont ainsi une finalité combattante. Ils s'opposent aux officiers non combattants issus du service de santé, aux officiers d'intendance, aux officiers d'état-major ou encore aux officiers spécialisés (marine) ou des bases de l'air (armée de l'air). Ceux-ci, bien qu'étant des officiers à part entière, n'ont pas de vocation combattante même s'ils peuvent en endosser la fonction de façon ponctuelle ; ils ne seront pas pris en compte dans ce travail. Les raisons de ce choix s'expliquent avant tout par un argument quantitatif : multiplier les catégories d'officiers, c'est multiplier les formations dont ils font l'objet et risquer de se perdre dans une profusion de cas isolés qui entraverait la lecture d'ensemble. Sans négliger l'apport des fonctions liées au soutien et aux services dans les combats de la Seconde Guerre mondiale, ce sont bien les officiers combattants, appelés à participer activement aux batailles à venir, qui sont au cœur de toutes les attentions de la part du commandement. La finalité combattante attendue de ces hommes prime celle de leurs homologues. La faible représentativité des officiers non combattants ou spécialisés est aussi perceptible et les sources n'en font aucunement mention. Notons d'ailleurs à quel point les travaux scientifiques peinent à faire émerger ces deux catégories. Si celles-ci sont parfois évoquées, elles ne sont en revanche jamais définies[66]. Ce silence est lourd de sens et souligne à quel point la dimension guerrière est constitutive de l'identité des armées. La catégorie des « officiers » ne laisse dès lors apparaitre aucune différence ou dissimilitude entre tous les hommes regroupés sous ce vocable et tend à confirmer, voire renforcer, le caractère homogène de ce groupe.

Au sein de celui-ci, trois sous-ensembles se dessinent néanmoins, imperméables les uns aux autres dans le sens où, si les passages d'un état vers l'autre sont possibles, les fonctions tenues sont radicalement différentes. Le premier échelon regroupe les officiers subalternes,

---

[65] *Idem.*

[66] BOËNE Bernard « Le recrutement direct des officiers des armes de l'armée de terre », *Les Champs de Mars*, 2000, n° 7, p. 109-125. ; COTON Christel, « Luttes de prestige entre pairs. Le cas des officiers de l'armée de terre », *Sociétés contemporaines*, 2008, n° 72, p. 15-35. ; COTON Christel, « Briller sous l'épaulette. Capital culturel et capital combattant dans le corps des officiers de l'armée de terre », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2012, n° 191-192, p. 14-27. ; HAMELIN Fabrice, « Le combattant et le technocrate. La formation des officiers à l'aune du modèle des élites civiles », *Revue française de science politique*, 2003, n° 53, p. 435-463. ; PORTERET Vincent, « À la recherche du nouveau visage des armées et des militaires français : les études sociologiques du Centre d'études en sciences sociales de la défense », *Revue française de sociologie*, 2003, n° 44, p. 799-822.

commandants aux sous-officiers (ou officiers-mariniers) et militaires du rang, titulaires d'une mission d'encadrement dit « de contact ».

Armée de terre et de l'air	Marine
Elève-officier	Elève-officier
Aspirant	Aspirant
Sous-lieutenant	Enseigne de vaisseau de 2e classe
Lieutenant	Enseigne de vaisseau de 1ère classe
Capitaine	Lieutenant de vaisseau

Figure 1: Tableau des grades d'officiers subalternes

Le second groupe rassemble les officiers supérieurs, lesquels occupent une fonction de commandement plus importante puisqu'ils peuvent avoir, outre des missions d'exécution, une responsabilité dans l'organisation des forces, la planification et la conduite des opérations.

Armée de terre et de l'air	Marine
Commandant	Capitaine de corvette
Lieutenant-colonel	Capitaine de frégate
Colonel	Capitaine de vaisseau

Figure 2: Tableau des grades d'officiers supérieurs

Les officiers généraux constituent enfin le dernier échelon de la chaîne du commandement.

Armée de terre	Armée de l'air	Marine
Général de brigade	Général de brigade aérienne	Contre-amiral
Général de division	Général de division aérienne	Vice-amiral

Figure 3: Tableau des grades d'officiers généraux

Le corps des officiers généraux est constitué de deux grades mais leurs titulaires peuvent occuper des fonctions plus élevées[67] et se voir élever aux rangs et appellations suivants :

Armée de terre	Armée de l'air	Marine
Général de corps d'armée	Général de corps aérien	Vice-amiral d'escadre
Général d'armée	Général d'armée aérienne	Amiral

Figure 4: Tableau des rangs d'officiers généraux

Les élèves-officiers constituent dans cet ensemble une catégorie à part. Bien que leur statut d'élèves les prive d'un commandement effectif, ils demeurent avant tout des officiers et des militaires à part entière. Ils sont tenus à toutes les contraintes et obligations qui accompagnent leur position, dont ils doivent en assimiler les codes, les valeurs, les traditions mais aussi le fonctionnement. Les écoles de formation initiale jouent ici à plein et participent de cette acculturation.

Le choix de réserver cette étude aux officiers issus de recrutement direct amène ici à devoir développer un point important : leur faible représentativité dans la physionomie générale du corps des officiers à la veille de la Seconde Guerre mondiale. La particularité de cette population repose sur la réussite d'un concours avant un accès en école de formation initiale. À ce titre, les officiers issus de recrutement direct sont, à la veille de 1940, de jeunes hommes sortis des collèges jésuites ou des classes des lycées préparatoires, sans passés ni expériences militaires réels (à défaut de s'en rapprocher par le biais des lycées préparatoires de que sont les corniches, ou par transmission de valeurs familiales). La sélection des candidats s'effectue sur des prérequis d'âge, scolaires, académiques et sportifs, qui varient en fonction de l'armée choisie, mais nécessairement sanctionnés par la possession du baccalauréat[68]. Cette obligation limite de fait les candidatures et souligne dans le même temps le caractère endogène du groupe, à une époque où seuls 3% de la population française est titulaire de ce diplôme[69]. Leur sélection

[67] Décret relatif aux appellations dans les hauts grades de la hiérarchie militaire, *JOFR*, 7 juin 1939, p. 7142.
[68] Décret portant réglementation de l'École spéciale militaire, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 11 octobre 1935, p. 3544. ; Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, Bulletin officiel de la Marine, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729.
[69] Voir chapitre n° 1.

s'oppose à celui des candidats issus de recrutement indirect : des sous-officiers plus âgés dont l'accès à l'épaulette a été rendu possible, après un temps en corps de troupe, par le biais d'une admission après concours aux écoles de sous-officiers élèves-officiers. Pour ces derniers, aucun diplôme scolaire n'est exigé et le concours, s'il réserve une faible part à l'instruction générale, tend davantage à souligner les compétences militaires et de commandement des candidats[70]. Au-delà de la question du niveau scolaire, celle des chiffres est révélatrice. Deux tiers des officiers proviennent directement du rang et du corps des sous-officiers depuis la Révolution française jusqu'en 1939. C'est dans cette perspective que doit se comprendre la création de l'École militaire d'infanterie (EMI) en 1881 afin de pallier l'insuffisance numérique des officiers de l'armée de terre issus de recrutement direct. La grande école (Polytechnique depuis 1794, Saint-Cyr depuis 1802, Navale depuis 1830 et l'École de l'air en 1935) ne forme ainsi qu'un tiers des officiers environ[71]. Paradoxalement, le choix de réserver cette thèse aux officiers de recrutement direct repose en partie sur des données numériques : le poids accordé à ces derniers dans les sources est inversement proportionnel à leur représentativité. Cette situation s'explique notamment par l'importance accordée aux grandes écoles militaires, dont le prestige est sans commune mesure avec leur apport quantitatif.

Choisir le prisme de la formation militaire initiale

Ainsi que le souligne Raoul Girardet, l'idée d'une formation spécifique aux besoins des forces armées apparaît relativement récente au regard de l'histoire des institutions militaires.

> « Il faut attendre le XVIIIe siècle pour qu'à une initiation jusqu'alors empirique à l'exercice du « métier des armes » succède et s'impose la notion d'une *formation* codifiée, organisée, structurée, adaptée à la diversité des fonctions, des responsabilités et des formes de combat. C'est alors que le terme d'*école* vient s'inscrire dans la banalité du vocabulaire militaire,

[70] Instruction particulière pour l'admission à l'école militaire d'artillerie, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 10 janvier 1934, p. 49. ; Instruction particulière pour l'admission à l'école militaire du génie, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 11 janvier 1934, p. 87. ; Instruction particulière pour l'admission à l'école militaire de la cavalerie et du train, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 12 janvier 1934, p. 113. ; Instruction particulière pour l'admission à l'École militaire de l'infanterie et des chars de combat, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air,17 janvier 1934, p. 232.

[71] FORCADE Olivier, « Les officiers et l'État, 1900-1940 » *op. cit.*, p. 260.

> désignant des institutions d'enseignement (les « écoles militaires ») et les modes spécifiques d'un certain type d'apprentissage collectif (« l'école du soldat »)[72] ».

Cette codification soulève un certain nombre de problèmes qui soulignent bien le caractère diffus, flou, ambitieux, parfois contradictoire, de cet ensemble. Le premier repose sur « l'extrême diversité des impératifs inclus dans la notion de formation[73] », où les exigences tactiques des différentes armées et armes imposent d'elles-mêmes divers types de formations, censées correspondre à la spécificité de leurs modes de combat. À ce titre, chacune des trois armées possède « son » école chargée de répondre à cette mission, ainsi que de définir une « certaine communauté de culture au-delà des particularismes techniques, au-delà aussi de la diversité des vocations et de celle des modes de vie »[74]. En sus de fournir les bases d'un enseignement technique et tactique à de futurs commandants d'unités, le rôle de la formation militaire est aussi d'apposer une marque, un état d'esprit à la fois singulier mais similaire, au corps des officiers. Elle devient alors transitive dans le sens où elle accompagne le passage d'un état (civil) vers un autre (militaire)[75]. Ce faisant, des tensions apparaissent sur les missions confiées à la formation entre

> « d'un côté la crainte de diluer la spécificité du métier des armes dans la recherche d'une culture dite générale, aux contours mal définis, et de l'autre la crainte d'un rétrécissement du bagage intellectuel s'étendant à l'ensemble du milieu militaire, la crainte aussi de sa marginalisation, du dépérissement dans une sorte d'isolement corporatiste[76] ».

Ces injonctions contradictoires sont perceptibles tout au long des années 1930 et trouvent leur prolongation, voire leur paroxysme, durant le conflit. Car, à l'apparition de gouvernements dont les objectifs sont discordants, répondent des ambitions différentes pour les écoles selon qu'elles sont vichystes, françaises libres ou encore africaines.

Lié à l'étude des officiers de recrutement direct, ce travail se retrouve centré sur la formation dispensée au sein des grandes écoles militaires que sont l'ESM, l'École navale et l'École de l'air. Limiter cette étude aux seules écoles de formation initiale des armées de terre, de mer et de l'air mérite d'être expliqué. La fabrique des officiers est un processus au long

---

[72] GIRARDET Raoul, « Avant-propos. Sur la notion de formation militaire », *in* Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : op. cit.*, p. 11.
[73] *Idem.*
[74] *Idem.*
[75] VAN GENNEP Arnold, *Les rites de passage*, Paris, Éditions A. et J. Picard, 1981, p. 9.
[76] GIRARDET Raoul, « Avant-propos. Sur la notion de formation militaire », *op. cit.*, p. 11-12.

cours, entretenu tout au long de la carrière. Celui-ci s'insère dans le mécanisme d'« initiation/conversion » constitutif des identités professionnelles[77] et doit permettre aux jeunes cadres d'intérioriser l'*habitus* du corps auquel ils sont destinés. Les écoles de formation initiale n'ont à ce titre que pour seule mission de fournir le premier degré de compétence, c'est-à-dire les bases nécessaires à tout officier dans l'exercice de ses futures fonctions. Elles dispensent une formation qui vise à la cohérence et à l'équilibre d'ensemble selon une triple dimension : physique, intellectuelle et morale[78], par la suite étendue et complétée dans des écoles d'application et de spécialité, ou encore dans les écoles supérieures. L'étude des écoles de formation initiale prend ainsi tout son sens dans la mesure où elles sont les premiers échelons d'un processus graduel, en charge d'éduquer les futurs cadres selon les souhaits de l'institution. Si elles ne sont pas les seules, elles demeurent néanmoins des marqueurs forts dans le référentiel militaire, à tel point qu'elles sont volontiers présentées et considérées comme des « creusets » au prisme desquels tous les élèves et officiers doivent se plier. Les écoles de formation initiale confèrent la base commune à tous « leurs » officiers, nécessaire élément de cohésion. « Ce premier niveau de formation conditionne en effet la faculté de raisonnement, de jugement, de réaction et de comportement de l'officier tout au long de sa carrière […] tant la mémoire profonde reste prégnante[79] ». Cette notion de « creuset » doit néanmoins être questionnée, notamment en période de crise.

En portant ce travail sur les écoles de formation initiale, l'étude des écoles supérieures de la Marine, de Guerre et de Guerre aérienne ne sera pas abordée, absence renforcée par la fermeture dont elles font l'objet entre 1939 et 1948. L'analyse de ces établissements est non pertinente au regard de la période étudiée[80]. Plus problématique a été la question des écoles d'application qui, bien que n'étant pas stricto sensu des écoles de formation initiale, constituent néanmoins la prolongation directe de leurs enseignements et sont les derniers échelons de formation avant une prise de commandement effective des officiers-élèves. C'est pourquoi il a paru nécessaire d'apporter de brefs éclaircissements quant à leurs fonctions et à leurs rôles. Par

---

[77] DUBAR Claude, *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, 2015, p. 96.
[78] LAUZIER Jean-Yves, « Formation des élites de l'armée de Terre : l'approche en trois dimensions », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 92.
[79] LEMAIRE Gilles, « La formation initiale des officiers dans l'armée de terre », *Défense nationale et sécurité collective*, mars 2006, p. 153.
[80] DE REVIERS Hubert, « L'École de Guerre et la formation des élites militaires », *Revue Défense Nationale*, 2017, n° 798, p. 75-80.

ailleurs, à l'exception de l'armée de terre vichyste, de telles écoles manquent pour les autres armées et obédiences politiques. Toute comparaison avec les autres modèles devient ainsi caduque.

Mettre fin à une histoire linéaire

Ce travail est né d'un étonnement personnel. Alors officier de marine responsable de l'Espace de Tradition de l'École navale (2013-2015), la scénographie de l'espace qui m'avait été confiée ne pouvait manquer de surprendre lors de chaque visite : l'absence totale de visibilité relative à la Seconde Guerre mondiale. Cet écueil, nullement spécifique à l'École navale, se retrouvait jusque récemment au sein même du Musée de la Marine à Paris, où

> « L'unité de l'institution, en dépit de toutes les crises traversées, est privilégiée. Deux périodes sont donc surreprésentées : 1939-1940 et 1944-1945. Au contraire, les années 1941-1943 sont pratiquement ignorées[81] ».

Ainsi que le rappelle Odile Girardin-Thibeaud, ce « silence » s'explique en partie par la place occupée par le Service historique de la Marine (SHM) dans les productions historiques[82], où la vision d'une histoire-bataille domine jusque dans les années 1980. À la différence des travaux de Robert Paxton sur l'armée de terre[83] ou de ceux de Claude d'Abzac-Épezy sur l'armée de l'air[84], de telles études font défaut pour la marine[85]. Cette lecture est perceptible jusqu'au cœur de l'École navale et de son espace de tradition. S'il est vrai que la fonction d'une salle réservée aux traditions n'est pas de fournir une histoire de l'institution maritime mais bien de s'intéresser à celle de l'établissement, il demeure toutefois le miroir de ces lacunes historiques. L'histoire

---

[81] Voir à ce sujet VAISSET Thomas, « L'impuissance navale au musée ? La "Royale" et la Seconde guerre mondiale au Musée national de la Marine », *in* LOUVIER Patrick (dir.), *Neptune au musée. Puissance, identité et conflits dans les musées maritimes et navals*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2014, p. 97-115.
[82] Voir à ce sujet MARTINANT DE PRÉNEUF Jean et MOTTE Martin, « L'écriture de l'histoire navale française à l'époque contemporaine : un modèle national ? », *Revue Historique des Armées*, 2009, n° 257, p. 27-43.
[83] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy. Le corps des officiers français 1940-1944*, *op. cit.*
[84] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, 1940-1944*, Vincennes, Service Historique de l'Armée de l'Air, 1997, 780 p.
[85] GIRARDIN-THIBEAUD Odile, *Des amiraux au service de Vichy (1940-1944)*, thèse de doctorat sous la direction de LACHAISE Bernard, Université de Bordeaux Montaigne, 2014, p. 23-26.

de la Seconde Guerre mondiale n'est évoquée, et non présentée et encore moins décrite ou analysée, que par le prisme de l'école. Or, cette approche, fortement consensuelle, se borne à présenter l'existence de ces écoles (Toulon/Clairac, Portsmouth et Casablanca) sans chercher à comprendre les raisons de ces divisions. Dans la même logique, la fusion amorcée lors de la réouverture de l'école à Lanvéoc fait la part belle à l'image d'une unité retrouvée, à peine ébranlée par cinq années de guerre. En a-t-il vraiment été ainsi ? Cette image, perpétuée au sein des historiques rédigés sur l'école[86], s'explique en partie par le fonctionnement même de l'établissement. L'École navale est une réalisation ancienne, dont les origines remontent à Richelieu, malgré une institutionnalisation plus récente (1830)[87]. À ce titre, tout comme son homologue de l'armée de terre, elle tire son prestige de son inscription dans un temps historique long, dont les ruptures et soubresauts sont minorés au regard de la mission de l'école. Dès lors, si l'on prend en compte cet aspect, l'impact de la Seconde Guerre mondiale apparaît faible. Mise en perspective avec près de quatre siècles d'existence, la parenthèse des années 1939-1945 semble un prétexte commode pour justifier son absence de traitement.

Aucun chercheur ne s'est à ce jour intéressé à la rupture engendrée par la Seconde Guerre mondiale dans le fonctionnement même des écoles. Car au-delà de la question de la formation des élèves-officiers, la défaite de juin 1940 constitue à plus d'un titre une désunion dans ces unités proclamées. Fait tout à fait unique dans l'histoire de ces écoles, plusieurs établissements portant les mêmes noms et mêmes projets apparaissent et coexistent dans une même période, entrainant une fragmentation dans la légitimité de ses établissements. Y-a-t-il accaparement de cette dimension au profit d'une école sur les autres ? Et si oui, laquelle en bénéficie ? La dimension politique est très forte et une véritable concurrence se met en place entre les établissements afin de capter à leur profit le statut de « véritable » école de formation. Le 18 juin 1940, l'École navale, alors implantée à Brest, est évacuée et transférée sur Casablanca avant sa fermeture à la fin de l'été. Parallèlement, dès août 1940, une École navale des Forces navales françaises libres (ENFNFL) est créée à Portsmouth et fonctionne jusqu'en février 1943. Après l'accord de la commission allemande d'armistice auprès du régime de Vichy, une École navale est rouverte à Toulon en septembre 1941 jusqu'à sa dissolution en

[86] COINDREAU Roger, *École navale*, collection « Livres d'or des grandes écoles françaises », 1958, 161 p. ; ÉCOLE NAVALE ET GROUPE DES ÉCOLES DU POULMIC, *L'École navale*, imprimerie de la Marine, n° 562, 1964, 17 p. ; FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale*, Éditions Fenwick, 1980, 198 p.
[87] Voir *Idem.*

novembre 1942. En décembre de la même année, un embryon d'école est créé à Alger ; cette dernière fusionnant avec l'ENFNFL en février 1943 lors de son transfert vers Casablanca jusqu'à l'été 1944. Parallèlement, en janvier 1944 les autorités vichystes obtiennent l'autorisation de la commission allemande pour ouvrir à nouveau une école à Clairac. Celle-ci rejoint le maquis en août, tandis que la libération du territoire métropolitain aboutit à la réouverture d'un établissement unique à Lanvéoc[88]. Face à cette profusion d'organismes, l'illusion d'une histoire linéaire est difficilement tenable. Toutefois, les différents historiques sur l'histoire de l'école perpétuent une telle lecture des événements, comme si ces créations étaient préméditées, voire s'accordaient les unes avec les autres. L'ensemble ressort davantage du catalogue que de l'analyse et il n'est nullement question d'évoquer les raisons qui poussent les différents gouvernements à vouloir maintenir ou créer une école au-delà d'un aspect purement militaire[89].

Une comparaison analogue peut être faite dans les ouvrages relatifs à l'histoire de l'École Spéciale militaire. Écris pour la plupart par des officiers saint-cyriens[90] pour leurs pairs, ils sont le reflet d'un certain caractère apologétique, à l'instar des travaux du capitaine de Montagnon, *Saint-Cyr, deux siècles au service de la France*. Ces ouvrages ne visent ainsi pas à faire connaitre le fonctionnement de l'école mais bien à cultiver un entre-soi, voire confirmer la spécificité de ces hommes ayant fait le choix de la carrière des armes. L'emploi du vocabulaire argotique est révélateur. Si les termes sont parfois définis par le biais d'un glossaire en fin d'ouvrage, ils demeurent rarement compréhensibles pour les « pékins[91] ». Ainsi, à titre d'exemple, dans un ouvrage sur l'ESM, la définition suivante est donnée pour le terme *saumâtre* : « qualificatif donné aux *bazard*[92] par leurs *anciens*[93] »[94]. Cette définition n'ambitionne donc pas d'être accessible à tous, mais bien d'être éclairante pour des officiers

[88] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 1 : Tableau récapitulatif des emplacements de l'École navale (1940-1945).
[89] COINDREAU Roger, *École navale, op. cit.* ; ÉCOLE NAVALE ET GROUPE DES ÉCOLES DU POULMIC, *L'École navale, op. cit.* ; FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale, op. cit.*
[90] Colonel CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, 1802-1980*, Paris, Charles Lavauzelle, 1980, 479 p. ; MONTAGNON Pierre, *Saint-Cyr, deux siècles au service de la France*, Paris, Pygmalion, 2002, 302 p. ; Chef de bataillon VERNET Jacques (dir.), *Saint-Cyr, l'École Spéciale Militaire*, Lavauzelle, 2002, 610 p.
[91] Traditionnellement, le terme « pékin » indique la fin ou la privation d'une activité. Ainsi l'expression « pékin de bahut » marque la fin de la scolarité à l'ESM, les élèves étant « privés » de *Bahut*, surnom de l'école. Par extension, il désigne le civil, « privé » du statut militaire.
[92] « Élève de première année quand la scolarité durait deux ans », Colonel VERNET Jacques, (et. al.), *Saint-Cyr. L'École spéciale militaire, op. cit.*
[93] « Saint-cyrien d'une promotion antérieure à celle de celui qui s'exprime », *Idem.*
[94] *Idem.*

capables d'en comprendre le sens. Au-delà de la terminologie employée, l'histoire de l'institution y est lissée et les dissensions sont écartées. La période qui s'ouvre entre 1940 et 1945 est ainsi qualifiée de « grande dispersion », tandis que se superposent de rapides historiques des différentes écoles sans même tenir compte des temporalités attachées à leur création : Aix-en-Provence, Cherchell, Malvern et Ribbesford, Tong ou encore Brazzaville[95]. En effet, dès juin 1940 l'école de Saint-Cyr ferme ses portes avant sa réouverture par le régime de Vichy en octobre de la même année à Aix-en-Provence. À cette même date, une école pour former les officiers de la France libre s'ouvre à Brazzaville, tandis qu'une seconde se crée en Grande-Bretagne à compter de février 1941 à Malvern, avant son transfert en mai vers Ribbesford. La dissolution de l'armée d'armistice le 27 novembre 1942 conduit l'État français à fermer l'ESM d'Aix-en-Provence. En mai 1942, une ESM est ouverte à Tong (Vietnam) afin de former les officiers que la métropole n'est plus capable de lui fournir, et ce jusqu'au coup de force japonais en Indochine (9 mars 1945). Parallèlement, à la suite du débarquement allié deux nouvelles écoles se créent en AFN à Cherchell (Algérie) et Médiouna (Maroc), toutes deux giraudistes, dont la fusion est effective en mars 1943 au profit de la première. Les vives tensions entre les forces gaullistes et giraudistes conduisent à maintenir l'établissement de Ribbesford aux côtés de celui africain jusqu'en juin 1944, date à laquelle seule l'école de Cherchell existe, avant son transfert vers Coëtquidan l'année suivante[96]. Ici encore, l'étude de l'ESM durant le second conflit mondial dépasse la simple superposition de lieux et souligne, voire matérialise, les tensions qui ont traversé l'ensemble des forces armées françaises durant la période. Tout comme pour l'École navale, l'inscription dans un temps immuable est l'une des caractéristiques fortes de l'ESM et l'impact du conflit sur son fonctionnement, sans être occulté, est minoré[97]. Preuve d'une certaine « déconnexion » de l'établissement avec la réalité historique, celle-ci fonctionne selon un calendrier napoléonien qui lui est propre : depuis 1905, le « temps saint-cyrien » est compté à partir de l'année de la victoire d'Austerlitz (2 décembre 1805)[98]. Ainsi, l'année 1940 correspond à l'année 135 en calendrier saint-cyrien.

---

[95] Colonel CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, 1802-1980, op. cit*., p. 249.
[96] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 2: Tableau récapitulatif des emplacements de l'École Spéciale militaire (1940-1945).
[97] Colonel CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, 1802-1980, op. cit.*. ; MONTAGNON Pierre, *Saint-Cyr, deux siècles au service de la France, op. cit.* ; Chef de bataillon VERNET Jacques (dir.), *Saint-Cyr, l'École Spéciale Militaire, op. cit.*
[98] BOULEGUE Jean, « L'officier dans la société française : l'héritage de la Troisième République », *op. cit.*, p. 698.

Ce décalage entre la réalité historique et son absence de lisibilité dans les historiques des écoles est d'autant plus saisissant si l'on prend en compte à quel point ces cinq années sont symboliquement très riches pour les différentes écoles de formation initiale. Elles offrent à leurs élèves bon nombre d'exemples d'officiers et anciens élèves incarnant des valeurs (honneur, patriotisme, don de soi et sacrifice) qui sont au cœur de leur fonctionnement, comme l'atteste la place accordée aux élèves et anciens élèves « Mort pour la France » durant le conflit, dont le sacrifice est souligné et magnifié par le biais de leur inscription physique dans les murs des écoles. Une logique similaire anime le nommage des différentes promotions d'élèves-officiers de l'armée de terre, la marine ayant renoncé à cette pratique en 1936. Au sein de l'ESM, 75 promotions se sont succédées entre 1945 et 2020. Parmi celles-ci, 45 mettent à l'honneur d'anciens saint-cyriens ayant participé aux combats de la Seconde Guerre mondiale, soit 60% des parrains choisis, qu'ils soient français libres, résistants FFI, résistants de l'Organisation de résistance de l'armée (ORA) ou encore qu'ils aient rallié l'Afrique française du Nord après le débarquement allié (8-9 novembre 1942) et pris part aux opérations de libération du territoire national[99]. Ces choix s'inscrivent dans une volonté de donner une identité, de susciter une solidarité et une cohésion chez les élèves par le moyen d'une référence commune[100] et soulignent à quel point la période de la Seconde Guerre mondiale ne saurait être considérée en école comme un ensemble lisse et uniforme. À ce titre, la minoration des impacts portés dans le fonctionnement des écoles n'en est que plus saisissant.

Choix des sources

L'étendue de l'objet de cette étude a nécessité l'examen de sources nombreuses. La majeure partie de celles consultées sont conservées dans les fonds et collections du Service Historique de la défense (SHD) de Vincennes. La prééminence de ce fonds d'archives

[99] http://www.guer-coetquidan-broceliande.fr/bisto/coet/esm.html.
[100] Xavier BONIFACE, « Images et représentations du héros militaire à travers les noms de promotion à Saint-Cyr », *in* ABZAC-ÉPEZY Claude (d') et MARTINANT DE PRENEUF Jean (dir.), *Héros militaire, culture et société (XIXe-XXe siècles)*, Villeneuve d'Ascq, IRHiS-Institut de Recherches Historiques du Septentrion, n° 52, 2012, en ligne.

s'explique par le rôle centralisateur de cet organisme, en charge de conserver, classifier et valoriser les archives des armées françaises (terre, mer et air pour nos travaux). S'y trouvent ainsi conservés la documentation sur le fonctionnement interne des différentes écoles, leur organisation, les programmes d'admissions et sujets de concours, les listes d'élèves reçus, les directives officielles, la correspondance des différents commandements avec leur ministère de tutelle ou encore des historiques. Ces documents offrent une base administrative qui nécessite d'être étoffée. Ces sources sont en effet intrinséquement limitées car elles sont pour beaucoup des sources normatives. En tant que telles, elles ne permettent pas de connaître la pratique réelle des écoles ni même l'application des mesures décrétées. La confrontation avec des documents produits par d'autres autorités ou acteurs apparaît ainsi indispensable. Les fonds privés ont été une mine non négligeable de ressources. Les papiers laissés par certains dirigeants des écoles, parfois par des élèves eux-mêmes permettent de multiplier les sources : correspondances écrites, entretiens, publication à compte d'auteur, mémoires, cahiers scolaires et fascicule de cours, voire des photos ou des dessins sont autant d'éléments qui permettent une histoire désinstitutionnalisée et offrent un visage plus humain à l'ensemble. La bibliothèque du SHD offre à ce titre une multitude de publications qui viennent utilement compléter et nuancer le regard de l'historien en proposant des témoignages écrits, des articles de presse nationale et institutionnelle, des bulletins de liaison des différentes promotions ou encore des réflexions portées par certains officiers sur leur fonction et rôle dans la société. Les historiques rédigés par les écoles elles-mêmes ou par des personnels mandatés offrent à voir la conception et le regard que ces dernières ont sur elles-mêmes, leur rôle et leur vocation voire leur utilité dans le paysage militaire.

Nos recherches nous ont également menées à consulter d'autres fonds, parmi lesquels se trouve l'antenne décentralisée du Service historique de la Défense de Brest. Celle-ci conserve en effet des dossiers relatifs à la correspondance du commandement de l'École navale, sources précieuses qui permettent de confronter les directives officielles à une application locale. Par mon affectation antérieure à l'École navale, j'avais pu constater l'absence de sources à ce niveau. En revanche, les écoles de Coëtquidan et son Musée de l'Officier, aujourd'hui dépositaire de nombreux bulletins de promotions, publications des élèves et photos sur la période étudiée, constituent un fonds original dont la richesse ne saurait être négligée. De même, la bibliothèque des écoles conserve certains manuels de cours de la période qui offrent des précisions supplémentaires sur le contenu des enseignements. Moins riches sont les fonds

du lycée militaire d'Aix-en-Provence, qui fut, d'octobre 1940 à décembre 1942, le lieu de repli de l'ESM en zone libre, où seuls quelques bulletins de promotion ont pu utilement compléter l'ensemble. Au même lieu, les archives municipales n'ont fourni aucune donnée complémentaire, tandis que les Archives nationales d'outre-mer (ANOM) n'ont apporté que peu d'éléments. Rien n'est conservé sur l'École des Élèves-Aspirants de Cherchell (Algérie), tandis qu'un même constat s'établit pour l'école de Tong (Vietnam), qui souffre de très fortes lacunes quant à son histoire. Pour ces deux cas, la perte des archives est due au processus de décolonisation.

Les Archives nationale de Pierrefitte-sur-Seine ont offert un heureux complément aux documents conservés à Vincennes. Un fonds important consacré à l'État français nous a ainsi permis de mieux saisir son attachement aux questions de jeunesse ou encore l'importance pris par le serment de fidélité, attendus de tous les serviteurs de l'État. Les notes sur le moral et les études faites sur l'armée d'avant-guerre et la nouvelle armée d'armistice se sont révélées très riches en informations. Appelés à s'exprimer librement, les auteurs, pour la plupart officiers, ont eu à cœur de transmettre toutes leurs impressions, voire leurs rancœurs. Ces sources prodiguent à l'historien un ressenti sur le vif sur la façon dont ont été perçues la défaite et ses raisons ainsi que les modifications à apporter à l'armée pour y remédier. Tout aussi riches furent les fonds sur la France libre, notamment les inspections et la correspondance du général de Gaulle avec les cadets de Ribbesford, ou encore les papiers de l'amiral Auboyneau qui comportent les notes et instructions relative à l'École navale en Grande-Bretagne, à Alger puis Casablanca. La consultation des archives de la délégation allemande près la commission d'armistice a fourni des réponses sur les motivations et refus avancés aussi bien par les autorités françaises qu'allemandes pour justifier la réouverture des écoles en zone sud, utilement complétées par celles des organismes issus de l'armistice de 1940.

Les archives conservées au *British National Archives* de Kew constituent une source précieuse pour l'étude de la France libre et de ses écoles. Les *Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents* rédigés régulièrement à la demande du *War cabinet* offrent à l'historien à une date donnée le ressenti des autorités britanniques sur la valeur de leurs alliés de toutes armées, ainsi que leur moral. Les sources de l'*Admiralty*, du *Foreign office*, du *War office*, du *Home office* ou encore de l'*Air Force* sont autant d'éléments venus compléter le regard et l'aide portés par les britanniques dans la création et l'organisation matérielle et

humaine des écoles françaises libres. Toutefois, grande fut la déception face au vide que constituent les dossiers relatifs au SOE et à la formation de ses agents et qui nous ont obligé à écarter ces hommes et femmes (!) de notre corpus en raison du secret qui entoure les écoles.

La volonté d'exhaustivité n'aurait pu s'affranchir d'une consultation des archives du maréchal de Lattre de Tassigny conservées à l'institut de France (Paris). Créateur des écoles de cadres en 1941 et 1942, puis des écoles de cadres FFI en 1944, il est à l'origine de la transformation de l'ESM en EMIA imprégnée de ses vues, objectifs et ambitions pour l'armée de terre. De même, les fonds du Musée National de la Résistance de Champigny-sur-Marne ont offert le contre regard nécessaire sur les impressions issues des FFI.

Au début de mes recherches des entretiens oraux ont pu être mené auprès d'anciens élèves-officiers. Trois ont clairement été identifiés, chacun apportant des lumières sur le fonctionnement de son armée et de son « obédience » : l'amiral Émile Chaline († 2020), ancien élève de l'École navale FNFL puis cadet à Dartmouth, le lieutenant de vaisseau Jean Esmein, élève-officier de marine sous Vichy (EN 42 puis EN 44) qui nous a aussi permis la consultation de sa correspondance privée entretenue avec sa fiancée et communiqué de nombreux documents illustrant la vie des élèves à Toulon puis Clairac (chants de promotion, photographies et caricature). Enfin René Marbot, cadet de l'École militaire des cadets de la France libre (terre). Si tous ces témoignages doivent appeler à la vigilance par crainte des reconstitutions historiques et oublis, ils n'en demeurent pas moins des outils précieux. À ce titre, la correspondance et les papiers, notamment les chants de promotion, de Jean Esmein ont constitué à plus d'un titre une source exceptionnelle.

Ce travail n'a pas été sans entraves. La première tient à la nature des sources majoritaires, composées de directives officielles, concours d'admission ou programmes des écoles, aussi appelées *curricula.* Cette notion de *curriculum* recoupe un double sens. Le premier est restrictif et correspond à tout ce qui est prescrit officiellement comme devant être appris aux élèves, selon un ordre déterminé. Le second, élargi, fait la part belle à tout ce qui est réellement transmis et enseigné aux élèves[101], notion retenue dans ce travail. Or, ce type même de sources

[101] LEGRIS Patricia, « L'élaboration des programmes d'histoire. Contribution à une sociologie historique du curriculum », *Histoire@Politique*. *Politique, culture, société,* n° 21, septembre-décembre 2013 [en ligne, www.histoire-politique.fr].

entrave l'analyse. Elles offrent une vision « par le haut » de ce que les états-majors et organismes de commandement des écoles ont souhaité transmettre aux élèves-officiers et suggèrent les grandes lignes d'une formation, sans que l'historien puisse savoir dans le détail ce qui a véritablement été enseigné ou transmis, tandis que la place allouée aux anciens élèves au poste de commandement des écoles, nourris de leur propre souvenir de leur scolarité passée, questionne de fait l'enseignement réellement dispensé à l'aune de ces directives. Le contenu exact de la formation peine à se faire connaitre, de même que les enseignements qui en ont été retenus et effectivement appliqué par les élèves-officiers par la suite.

Le caractère parcellaire des sources doit cependant être souligné. Ainsi, aucune source primaire n'a pu être retrouvée sur le fonctionnement et l'organisation de l'école de Tong (Vietnam), située à une quarantaine kilomètre d'Hanoï et dont la mission fut de 1942 à 1945 de former au profit de l'armée d'Indochine les jeunes cadres officiers que les écoles de métropole ne pouvaient plus lui procurer[102]. À l'exception d'une publication au journal officiel annonçant l'ouverture d'un concours du niveau de celui d'entrée pour l'ESM, en avril 1943[103], reconduit en février 1945[104], les seuls éléments existants aujourd'hui sont hérités d'une collection d'articles et des souvenirs du commandant de l'école, le colonel Carbonel, rassemblés au sein d'un carton de l'ancien centre de documentation du Service historique de l'armée de terre (SHAT) aujourd'hui intégré au SHD, dont il n'est pas possible de connaître l'origine exacte. Cette école a ainsi été écartée du corpus. De façon moins significative, des manques se sont aussi fait ressentir dans les archives relatives au fonctionnement de l'école de Cherchell, dont une partie des sources auraient été perdues lors du départ des troupes françaises d'Algérie en 1962. Enfin, dernier point, la surreprésentation accordée de fait à l'ESM et qui tient à la nature numérique des effectifs formés. Il sort à la veille de 1939 environ quatre fois plus d'élèves de l'ESM que de l'École navale ou de l'École de l'air[105], constat transposable durant toute la durée de la guerre. Au-delà des chiffres, force est surtout de constater que les archives sont inégales à aborder la question des écoles. Si beaucoup de dossiers ont pu être

[102] HESSE D'ALZON Claude, *La présence militaire française en Indochine, 1940-1945*, Publications du Service Historique de l'Armée de Terre, Château de Vincennes, 1985, p. 127.
[103] Journal officiel de l'Indochine française, 28 avril 1943, p. 1258-1267
[104] Gouvernement général de l'Indochine, Cabinet militaire, direction des affaires administratives, Direction de l'instruction publique, n°190-DG, Hanoi, 3 février 1945, ANOM, Indochine, Résidence Supérieure au Tonkin, 3460.
[105] CAILLETEAU François et PELLAN Alain, *Les officiers français dans l'entre-deux-guerres, op. cit.*, 150 p.

consultés sur les écoles de l'armée de terre (85), ces chiffres sont sans communes mesures avec ceux des écoles de la marine (45).

La consultation de l'ensemble de ces sources a fait émerger nombres de questions qui sont au cœur de ce travail. L'apparition et la successions de gouvernements (régime de Vichy, gouvernement de la France libre auxquels s'ajoute le gouvernement d'Alger à compter de novembre 1942 avant la fusion avec la France Combattante en juillet 1943) aux ambitions et aux projets politiques parfois antagonistes bouleversent le fonctionnement et les buts des écoles : former les officiers de la Révolution nationale pour opérer le redressement moral du pays ; reprendre activement les armes aux côtés des alliés britanniques ; ou encore refondre au sein d'une unique armée de la Libération des forces qui se sont jusqu'alors superbement ignorées, quand elles ne se sont pas opposées par les armes comme ce fût le cas en Syrie. La spécificité de l'officier est-elle redéfinie à l'aune de ces finalités ? Quelle formation (morale, physique, pratique, théorique) est privilégiée par chaque gouvernement et pour quelles raisons ? Comparativement au système de formation antérieur, observe-t-on une continuité ou une rupture et dans quelles proportions ? Durant cinq années, chaque armée forme ses officiers propres en fonction des besoins du gouvernement de rattachement et de ses impératifs de guerre. Ceux-ci ne peuvent être les mêmes si l'on s'adresse à des officiers de l'armée d'armistice, des officiers des Forces françaises libres ou bien encore des officiers appelés à rejoindre l'armée de la Libération. Quelles sont les similitudes et différences entre les formations et les différentes armées ? Comment l'idéologie de chaque gouvernement influe-t-il sur les formations ? À ces formations « institutionnelles » en école de formation initiale s'ajoutent aussi d'autres organismes qui viennent compléter, voire suppléer dans certains cas, l'enseignement prodigué. C'est par exemple le cas des Chantiers de la jeunesse, de l'école des cadres d'Uriage et d'Opme en zone libre. Influencent-ils le contenu des enseignements militaires ? Et si oui, par quels moyens ? Enfin, l'achèvement de la guerre soulève aussi bien des interrogations sur le devenir de la formation et des écoles et par extension de l'armée dans son ensemble. Les armées françaises sont-elles à la Libération les héritières de l'armée de la défaite puis de l'armée de Vichy, toutes deux discréditées et honnies, comme le questionne Claire Miot[106] ? L'idée de

[106] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, Soldats de l'Empire, combattants de la Libération, armée de la Nation : la Première armée française, du débarquement en Provence à la capitulation allemande (1944-1945)*, thèse de doctorat sous la direction de WIEVIORKA Olivier, École Normale Supérieure de Cachan, 2016, p. 6.

refondre la Nation et de reconstruire l'armée française émerge à nouveau, processus dans lequel les écoles sont appelées à jouer un rôle premier. À l'aune de cinq années de conflit et de trois gouvernements différents, quel modèle de formation fut retenu à la fin de la guerre ? Y a-t-il influence réciproque et refonte d'un nouveau modèle de formation, un retour à la formation d'avant-guerre, ou bien une accaparation d'un système de formation au dépend des autres ?

Choix méthodologique

Si l'ESM demeure aujourd'hui l'école militaire ayant fait l'objet du plus grand nombre de publications (vulgarisation ou scientifique), il convient toutefois de noter que ces dernières sont encore parcellaires. Une forte place est accordée aux traditions[107] ou aux moyens mis en œuvre pour créer une unité parmi les élèves[108]. Si la formation en tant que telle n'est pas oubliée, elle évite soigneusement d'aborder la Seconde Guerre mondiale en s'arrêtant en 1939[109]. La thèse d'Éric Labayle sur *L'Ecole des élèves aspirants de Cherchell-Mediouna, 1942-1945* ne traite que de l'un des pans de la formation des officiers de l'armée de terre durant le second

[107] BOY Jean, « La naissance des traditions à l'École spéciale militaire et leur évolution jusqu'à nos jours », CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française,* Actes du colloque tenu aux Invalides les 2-3 octobre 2002, *Cahier de recherche et d'études du Musée de l'Armée,* n° 4, 2002, p. 115-135. ; DIROU André, THIEBLEMONT André, « Lieux et objets de mémoire à Saint-Cyr », *in* THIEBLEMONT André, *Cultures et logiques militaires*, Paris, Presses Universitaires de France, 1999, p. 85-126. ; PROMOTION « CAPITAINE STEPHANE », *Sous le casoar, Vie et tradition de l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr*, Oberthur-Rennes, 1994, 159 p. ; THIEBLEMONT André, « Traditions et pouvoir : les discours saint-cyriens sur la tradition », *Cahiers internationaux de sociologie,* vol. 44, 1978, p. 63-81. ; *Les traditions à Saint-Cyr*, Rapport de la Grande Commission, Traditions à Saint-Cyr, École Supérieure de Guerre, 93e promotion, 1981, 34 p.

[108] ALBER Alex, « Une socialisation professionnelle par l'histoire : la formation morale des Saint-Cyriens et le martyrologe patriotique », *Temporalités* [En ligne], n° 6/7, 2007, mis en ligne le 08 juillet 2009. ; BONIFACE Xavier, « Images et représentations du héros militaire à travers les noms de promotion à Saint-Cyr », *in* ABZAC-ÉPEZY Claude (d') et MARTINANT DE PRENEUF Jean (dir.), *Héros militaire, culture et société op. cit.* ; CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française,* Actes du colloque tenu aux Invalides les 2-3 octobre 2002, *Cahier de recherche et d'études du Musée de l'Armée,* n° 4, 2002, 309 p. ; WEBER Claude, BOURLET Michaël et DESSBERG Frédéric, « À Saint-Cyr », *Inflexions,* n° 1, 2011, p. 135-145.

[109] GUELTON Frédéric, « La formation des officiers de Saint-Cyr entre la Grande Guerre et la guerre du Rif », *in* LÉVISSE-TOUZÉ Christine, *Du capitaine de Hauteclocque au général Leclerc*, Paris, Editions Complexe, 2000, p. 85-97. ; Chef de bataillon VERNET Jacques, « Enseignement et conséquences de la Grande Guerre à l'ESM (1919-1939) », CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française, op. cit.*, p. 185-195.

conflit mondial et peine à faire émerger une analyse d'ensemble[110]. Plus lacunaires encore sont les études sur l'École navale. Un seul mémoire de maîtrise a fait le choix de traiter de la question de cet établissement durant la guerre[111], tous les autres travaux étant du ressort de l'ouvrage de vulgarisation, ou bien des travaux scientifiques mais portant sur la période d'après-guerre[112]. Notons toutefois que si cette dernière n'a jamais en tant que telle fait l'objet d'un travail de doctorat, la thèse d'histoire de Jean Martinant de Préneuf sur le comportement religieux des officiers de Marine fait une grande place à son étude jusqu'en 1939[113].

À ce titre, ces deux écoles ont trouvé toute leur place dans ce travail de thèse et en constituent le cœur du sujet. S'est ensuite posée la question de l'École de l'air. De création plus récente que ses homologues, elle n'en demeure pas moins l'école de formation initiale des futurs officiers de l'armée de l'air (pilotes et personnels non navigant) et entre à ce titre dans le périmètre de cette thèse. Toutefois, à la différence de ses homologues, l'École de l'air a été étudiée et analysée en tant qu'objet historique à part entière[114] et s'inscrit à la suite de la thèse majeure de Claude d'Abzac-Épezy sur l'armée de l'air de Vichy[115]. C'est pourquoi, sans écarter totalement cette école du champ d'étude, le choix a été fait de s'appuyer en grande partie sur ces deux travaux et de ne venir que ponctuellement compléter l'analyse. Enfin, la question de la place à accorder à l'École Polytechnique a été résolue malgré nous, l'établissement perdant

---

[110] LABAYLE Éric, *De la Revanche à la Libération : l'école des élèves-aspirants de Cherchell-Médiouna*, thèse de doctorat sous la direction de MARTEL André, Université Paul-Valéry Montpellier III, 1995, 1236 p.
[111] PALOMBA Patrice, *Les Écoles navales pendant la Seconde Guerre mondiale*, mémoire de maitrise sous la direction de JAUFFRET J.C. et DURTESTE L., Université Paul Valery, Montpellier III, 1995, 118 p.
[112] KOWALSKI Jean-Marie, « D'une rive de la rade de Brest à l'autre, une nouvelle École navale pour une nouvelle marine », *Revue d'histoire maritime*, n° 21, 2015, p. 435-459. ; MARTINANT DE PRENEUF Jean, « Le recrutement semi-direct des officiers de marine jusqu'en 1969 », *Revue historique des armées*, n° 228, septembre 2002, p. 25-40. ; MICHELAT Guy, THOMAS Hubert Jean-Pierre, « Contribution à l'étude du recrutement des écoles d'officiers de la Marine (1945-1960) », *in* THOMAS Hubert Jean-Pierre (dir.) *Officiers, sous-Officiers. La dialectique des légitimités.* Paris, Addim, 1994, p. 95-113. ; SUTEAU Laurent, « Prosopographie d'une élite militaire : le recrutement des officiers de marine issus de l'École navale entre 1945 et 1969 **»,** *Cahiers du Centre d'études d'histoire de la défense*, 2007, p. 199-224. ; SUTEAU Laurent, *Recrutement et formation des officiers de Marine : L'École navale, 1945-1969*, Mémoire de DEA, sous la direction de BOUGEARD Christian, Université de Bretagne Occidentale, 2003-2004, 155 p.
[113] MARTINANT DE PRENEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux des officiers de marine sous la Troisième République*, thèse de doctorat en histoire sous la direction de LEVILLAIN Philippe, Université de Paris X-Nanterre, 2007, 893 p.
[114] GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, contribution à l'histoire des élites militaires de la République*, thèse de doctorat sous la direction de LEQUEN Yves, Université Lumière-Lyon II, 1996, 684 p.
[115] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, 1940-1944*, *op. cit.*

de fait son statut militaire à la suite de l'armistice du 22 juin 1940[116], tandis qu'aucune école similaire n'est recréée sur la durée de la guerre.

L'importance numérique des élèves-officiers passés durant ces cinq années dans les différentes écoles doit être soulignée. À titre d'exemple, pour le cas simple de l'armée de terre, ce sont plus de mille officiers qui ont été formés sur les deux années et demie d'existence de Cherchell, auxquels s'ajoutent près de 200 officiers Français libres et 600 officiers formés par le régime de Vichy. S'il est vrai que les effectifs sont moindres pour la marine et l'armée de l'air, tout travail prosopographique a dû de ce fait être écarté. Des analyses sociologiques et comparaisons ponctuelles caractérisent toutefois ce travail.

Enfin, la question du vocabulaire parfois employé a aussi été source de questionnement. Chaque école possède son propre argot, ses propres expressions qui participent de la cohésion et du sentiment d'appartenance exclusif (au sens premier) au groupe. Comme évoqué précédemment les termes, rarement explicités, nécessitent une connaissance interne du fonctionnement des écoles. De même, dans un autre registre, un même terme, s'il est employé par le régime de Vichy, le gouvernement de la France libre, d'Alger ou même par la résistance ne recouvre pas la même réalité sémantique. Le mot, la terminologie sont identiques, mais pas le sens. C'est le cas notamment des termes « armée nouvelle », « armée moderne » ou « sang neuf », tous employés aussi bien par l'État français que les mouvements de résistance, voire la France libre pour le terme « armée moderne ». Ils relèvent de conceptions radicalement différentes mais rarement définies. Notons d'ailleurs que pour le cas bien particulier d' « armée nouvelle », le terme est un emprunt à l'ouvrage de Jean Jaurès[117], dont le sens diffère à son tour[118]. Cette difficulté s'explique en partie par la nature des sources et de leurs auteurs, qui relèvent de documents de travail et directives internes n'ayant pas vocation à être publiquement diffusées. À ce titre, les termes employés répondent à une conception commune et partagée entre auteurs et lecteurs à un instant donné. S'il est parfois difficile d'en établir le sens exact, nous nous sommes efforcées au cours de ce travail de fournir une définition au plus proche de la conception des auteurs.

---

[116] L'ÉCOLE POLYTECHNIQUE, « Le patrimoine de l'École Polytechnique », s.d., 15 p.
[117] JAURÈS Jean, *L'armée nouvelle*, Paris, J. Rouff, 1911, 685 p.
[118] DESMOULINS Lucile, « Jean Jaurès, *L'Armée nouvelle*, un « essai » de sociologie militaire », *Les Champs de Mars*, vol. 10, n° 2, 2001, p. 71-84.

Longtemps décriée et renvoyant l'image d'une histoire désuète, l'histoire militaire s'est difficilement départie du carcan de l'« histoire bataille » honnie et décriée[119]. Symbole du conservatisme, cette notion peinait en effet à prendre les armées non plus dans une simple dimension stratégique ou tactique, mais aussi dans sa dimension sociale, humaine, économique ou encore politique. Signe de cette évolution, le choix des termes « phénomène guerrier » ou « fait guerrier » parfois utilisés aujourd'hui pour la qualifier, sans d'ailleurs que ces expressions ne parviennent à résoudre totalement les critiques opposées à l'histoire de la guerre. Sans dénigrer le fort caractère militaire de notre sujet, il ne saurait être question d'envisager la formation des officiers uniquement dans sa dimension guerrière. En effet, nous ne saurions faire l'économie de l'apport de l'histoire de l'éducation, notamment par l'éclairage qu'elle apporte quant aux méthodes et questionnements pédagogiques prévalant alors hors des enceintes militaires.

Quatre grands axes d'interrogations émergent de notre corpus de documents, selon un ordre chronologique et thématique. Le premier vise à présenter ce qui fait le corps des officiers à la veille du déclenchement des combats et les raisons qui poussent les jeunes hommes à embrasser la fonction, à une période où les carrières militaires peinent à attirer de nouvelles vocations. À l'inverse de la troupe, le corps des officiers ne souffre d'aucun ralentissement dans son recrutement sur toute la période des lendemains de la Grande Guerre et les raisons doivent en être expliquées (chapitre 1). Il convient dans le même temps de présenter la formation reçue par les officiers à la veille du déclenchement de la guerre, sorte de « témoin zéro » permettant de juger des continuités ou ruptures opérées par la suite (chapitre 2).

La seconde partie est centrée sur les lendemains de la défaite de juin 1940 qui conduisent concomitamment à l'instauration de l'État français à Vichy et à la création de la France libre depuis Londres. L'arrivée du maréchal Pétain aux rênes du pouvoir bouleverse la mission des écoles militaires, désormais chargées de former les officiers d'une nouvelle armée tant annoncée, fer de lance de la Révolution nationale (chapitre 3). Pour aider et faciliter cette

[119] HENNINGER Laurent, « La nouvelle histoire-bataille », *op. cit.*, p. 36.

transition, le régime s'appuie sur un ensemble de mouvements de jeunesses paramilitaires, nouveaux ou plus anciens, faisant la part belle à la figure de l'officier, et sur des préceptes pédagogiques qui favorisent une émancipation personnelle en dehors de tout schéma scolaire, mais qui posent toutefois la question de l'originalité de l'entreprise (chapitre 4). Outre-Manche, toute autre est l'ambition. Pour faire face aux besoins croissants en cadres d'une armée française libre en cours de création, le gouvernement du général de Gaulle reproduit partiellement l'organisation des écoles de formation initiale lors de leur réouverture en Angleterre. Pensées en opposition au modèle suranné d'avant-guerre et comme un contrepied au régime de Vichy, ces dernières ont pour mission de former les officiers qui, à terme, devront participer à la guerre puis permettre la libération du territoire national par les armes (chapitre 5).

Le débarquement allié des 8 et 9 novembre 1942 en Afrique du Nord (opération *Torch*) apparait à ce titre comme une rupture dans le fonctionnement même de ces établissements militaires. L'invasion de la zone libre par les forces allemandes en représailles le 11 novembre (opération *Anton*) et la prise de Toulon le 27 (opération *Lila*) conduisent à la fermeture des trois écoles vichystes. Rouvertes en partie à compter de décembre en Afrique du Nord, elles constituent désormais des outils d'amalgame, chargées d'opérer à marche forcée la fusion entre les armées gaullistes et ex-vichystes tout en proposant les bases militaires nécessaires à la victoire (chapitre 6). Toutefois, la résurgence de la marine vichyste à partir du début de l'année 1943 ne sonne pas le glas du maintien d'une École navale au service de l'État français et dont les motivations et aspirations doivent être analysées (chapitre 7).

Le tournant de l'été 1944 avec les débarquements de Normandie (6 juin, opération *Overlord*) et de Provence (15 août, opération *Anvil Dragoon*) entérine le retour effectif des armées françaises sur le territoire national. La rencontre avec les éléments de la résistance intérieure conduit à leur incorporation dans les troupes régulières après passage dans les écoles de cadres, en charge d'assurer la transition des armées irrégulières vers une armée moderne, mais qui se fait au détriment des éléments issus de la résistance. Les projets de refonte de l'armée française tournent court tandis que les FFI sont progressivement écartés du corps des officiers (chapitre 8). Le retour des écoles en métropole et leur réouverture à compter de l'été 1945 accentue de fait cette tendance. Alors même que les textes et directives officiels font une large place à l'idéal d'une armée pensée et qui se revendique comme l'émanation de la résistance, la question de son devenir se pose de façon forte. Les velléités de refonte de la

formation des officiers, au cœur de la réouverture des écoles de formation initiale, sont réelles mais demeurent inabouties. Le déclenchement de la guerre d'Indochine constitue un révélateur fort des enseignements tirés de la guerre mais atteste dans le même temps de la difficile adaptation de la formation aux besoins des combats qui s'y déroulent (chapitre 9).

PREMIERE PARTIE
LES OFFICIERS À LA VEILLE DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE, UN CORPS EN MUTATION ?

La fin des combats de la Grande Guerre est synonyme de nombreux bouleversements pour les armées françaises. Auréolées de gloire et de prestige, elles sont tout de même confrontées, dans le contexte de sortie de guerre, aux sentiments pacifistes d'une société traumatisée par les quatre années de conflit. Passant d'une économie de guerre à celle de paix, confrontées à une démobilisation massive de ses forces aussi bien qu'à des restrictions budgétaires drastiques, les armées françaises de terre, de mer doivent faire face à un contexte politique et économique qui contreviennent à leur statut d'armées victorieuses, tandis que la création récente de l'armée de l'air bouleverse le paysage militaire française. Progressivement, celles-ci se coupent de la société et opèrent un repli identitaire sur des valeurs communes et partagées entre ses membres : exaltation de la gloire, cultivation d'un entre-soi caractéristique, etc. Ces sentiments sont d'autant plus fort chez les hommes appelés à en prendre le commandement effectif ainsi que d'assumer cette charge tout au long de leur carrière (professionnelle et militaire) : le corps des officiers.

Aux lendemains de la Première Guerre mondiale, faire le choix de la carrière des armes n'est pas anodin. Il répond en partie aux aspirations d'une frange de la société française qui mérite d'être décrite et dont les ressorts doivent être analysés. Car si les écoles de formation initiale ont la charge de modeler les futurs officiers selon des objectifs militaires, intellectuels et physiques précis, à tel point qu'elles sont volontiers comparées à des « moules » en charge de produire un ensemble uniforme, force est de constater la similitude des profils sociologiques

des candidats à l'épaulette, qu'ils soient familiaux, scolaires voire géographiques. Au-delà de la fonction, l'image de l'officier répond à un certain nombre de fantasmes et idéaux, imaginaires ou réels mais soigneusement entretenus, qui en font une figure à part dans la société. Comment l'officier est-il perçu par les prétendants à l'épaulette ?

La spécificité de ce corps est volontiers prolongée par la place attribuées aux écoles de formation initiale que sont l'École Spéciale Militaire (ESM), l'École navale et l'École de l'air, dont le rôle et les objectifs à atteindre tendent progressivement à se sanctuariser à la suite de la victoire de 1918. Peinant à prendre en compte les apports militaires, techniques et sociaux apparus durant la guerre et prolongés à sa suite, elles reflètent une certaine rigidité de pensée, un retard technique et tactique ainsi qu'un manque de capacité d'adaptation à l'aune des évènements récents, notamment sur les questions de commandement et d'obéissance. Quelle perception l'armée, dont les écoles constituent à ce titre autant de reflets, se fait-elle de son rôle après la victoire ?

CHAPITRE UN
DEVENIR OFFICIER À LA VEILLE DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE

Sortie victorieuse de la Grande Guerre et auréolée de prestige, l'armée française se retrouve pourtant aux lendemains de l'armistice de 1918 face à un grand nombre de difficultés. Le contexte de la sortie de guerre se caractérise par un long retour à la vie civile des soldats engagés dans les combats, qui dure près de deux ans, et conduit à des mécontentements, lassitudes et mouvements de contestations[1]. L'abondance de matériel de guerre, notamment pour l'armée de terre, retarde la refonte de la stratégie ou de la pensée militaire et n'entraine aucun renouvellement de matériel ou de commandes avant le début des années 1930, tandis que naissent différents sentiments pacifistes au sein de la société[2]. Cette situation d'ensemble entraine une crise des vocations : la carrière des armes peine à attirer durant les années 1920[3] et jusqu'au milieu des années 1930. Pourtant, malgré ce contexte difficile, des candidats à l'épaulette se présentent chaque année et la fin du premier conflit mondial ne sonne pas le glas des écoles militaires, ni du corps des officiers issus de recrutement direct et sortis de ces établissements. L'augmentation des effectifs à compter du début des années 1930, et surtout de la deuxième moitié de la décennie, révèle le maintien, bien qu'affaibli, d'un certain attrait pour la fonction. Comment l'expliquer ? Qu'est-ce qui peut inciter des jeunes hommes à se destiner à la carrière des armes dans une période où l'armée fait face à de nombreuses difficultés matérielles et humaines ?

---

[1] CABANES Bruno, *La victoire endeuillée, La sortie de guerre des soldats français (1918-1920)*, Paris, Seuil, 2014, 624 p.
[2] DRÉVILLON Hervé, WIEVIORKA Olivier (dir.), *Histoire militaire de la France, II. De 1870 à nos jours*, Paris, Perrin, 2018, p. 326-330.
[3] *Idem*, p. 331.

Si la période qui s'ouvre aux lendemains de la victoire de 1918 est celle de la victoire, pour les armées elle est aussi synonyme de timides introspections, qui sont autant d'occasions pour les militaires de s'exprimer sur leur conception de leur rôle au sein de la société. Il ressort à la lecture des sources administratives, littéraires mais aussi des témoignages, un certain nombre de traits communs à l'ensemble du groupe, volontairement soulignés et mis en avant, et qui expliqueraient en partie la permanence du choix de la carrière des armes. Ainsi, indépendamment des aléas de la société, des sursauts économiques des années 1930, mais aussi des réductions d'effectifs sur l'ensemble de la période, le sentiment, réel ou fantasmé, d'appartenir à un corps constitué spécifique jouerait ici à plein et expliquerait le maintien des vocations chez certains. L'analogie avec la dimension religieuse n'est pas fortuite tant l'imbrication entre ces deux aspects se ressent chez de nombreux officiers[4]. C'est d'ailleurs l'expression employée par les cadres militaires eux-mêmes pour expliquer leur choix d'entrer dans la carrière des armes[5]. Tout comme pour le religieux, cette vocation est jugée nécessaire au regard des contraintes qui pèsent sur le militaire (discipline stricte, mobilité, potentielle mort en service…) et qui permettront par la suite d'éviter démissions et désengagements. Cette notion se double aussi, chez les militaires comme chez les religieux, d'une réponse à un appel supérieur, qu'il soit de caractère patriotique ou divin, auquel l'appelé ne peut se soustraire. La carrière des armes doit donc être un choix et non une contrainte ou un pis-aller, car contrairement aux conscrits qui retournent à la vie civile au bout de deux ou trois ans en fonction des périodes, le militaire et *a fortiori* l'officier fait carrière pleine et entière au sein de l'institution, sauf cas exceptionnels.

Les années 1920 et 1930 confirment une tendance amorcée avant-guerre et qui tend à réserver cette fonction à une frange relativement aisée de la population française. La similitude des origines sociales et scolaires des candidats à la fonction constituerait un vivier sensible à la chose militaire et expliquerait la permanence de cet attrait. Sans vouloir présenter

---

[4] Pour ne citer que les principaux, voir notamment BONIFACE Xavier, *L'armée, l'Église et la République (1879-1914)*, Paris, Nouveau monde éditions, 2012, 524p. ; MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux des officiers de marine sous la Troisième République*, thèse de doctorat en histoire sous la direction de LEVILLAIN Philippe, Université de Paris X-Nanterre, 2007, 893 p. ; VAISSET Thomas, *L'Amiral d'Argenlieu, le moine soldat du gaullisme*, Paris, Belin, 2017, 595 p.

[5] Capitaine de frégate AUPHAN Paul, *Les forces morales chez l'officier*, s.l., École d'application, 1931, 21p. dactyl. ; Contre-amiral DRUJON, « Nos grandes écoles, l'École Navale », *Revue des Deux Mondes*, août 1930, p. 570-590. ; FARRERE Claude, « Comment on devient marin », conférence faite le 21 janvier 1927, éditée dans *Conférencia, journal de l'université des Annales*, n° 10, 5 mai 1927, p. 441. ; Général TANANT André, « Nos grandes écoles, Saint-Cyr », *Revue des Deux Mondes*, mars 1926, p. 39-58.

l'essentialisation de l'officier type, force est de constater des profils semblables, similitudes d'autant plus renforcées qu'elles sont accentuées par le biais des écoles de formation initiale qui terminent de donner à cet ensemble des traits et caractéristiques communs, ainsi qu'un état d'esprit et de pensée propres. Ces écoles ne sauraient être négligées tellement celles-ci marquent durablement et profondément les officiers qui y seront formés. En cela, elles sont souvent comparées à des moules ou des creusets, car chargées de fondre dans un ensemble plus ou moins uniforme les futurs chefs militaires[6], aidé en cela par un encadrement volontairement pensé comme un outil supplémentaire de contrainte sur les élèves-officiers. Loin d'avoir opéré les changements nécessaires à l'aune des nouveaux types de combats, le contexte des lendemains de la Grande Guerre a contribué à « sanctuariser » la place de ces écoles.

[6] Voir corpus d'annexes, Annexe n°3 : Le creuset.

I. Choisir la carrière des armes en 1939

A) Pourquoi devenir officier ?

Une crise du recrutement ?

La période qui s'ouvre aux lendemains de la Première Guerre mondiale est marquée par affaiblissement général de l'armée[7]. Les commandes et les livraisons de nouveaux matériels pour l'armée de terre sont très faibles entre 1920 et 1935 et se limitent à de petites séries de quelques dizaines d'automitrailleuses de transition, 160 chars Renault D1 également de transition, 120 automitrailleuses de reconnaissance, quelques exemplaires du char B en cours de développement et au fusil mitrailleur modèle 1924-1929. Pour l'essentiel, l'équipement et les matériels de l'armée de terre sont ceux de la guerre de 1914-1918[8]. Ce même constat peut s'appliquer à la marine. La flotte est obsolète et a souffert des quatre années à tenir la mer. En l'absence de marine ennemie puissante (l'Italie est dorénavant une alliée et l'essentiel de la flotte allemande s'est sabordée à Scapa Flow en juin 1919), l'outil naval n'est pas au premier plan des préoccupations des dirigeants[9]. Parallèlement, la Première Guerre mondiale n'a pas conduit à une étatisation de la production d'armements. Pour l'armée de terre, l'essentiel des capacités technologiques et industrielles de production d'armements est aux mains d'entreprises privées, contrairement à ce qu'il en est pour la marine où les arsenaux d'État assurent la construction et l'armement de la majorité des bâtiments de guerre. Face à l'absence de crédit, une partie des établissements industriels de la marine se tourne toutefois vers le secteur civil[10]. Si la nationalisation des industries de guerre de 1936 a constitué une des premières mesures importantes du nouveau gouvernement du Front populaire (loi du 11 août 1936), celles-ci ont été partielles et finalement limitées[11]. Seuls les ateliers spécialisés dans la production d'armements sont nationalisés, ce qui a pour conséquence, dans un premier

---

[7] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours*, Paris, Perrin, 1999, p. 137.
[8] GARRAUD Philippe, « La politique française de réarmement de 1936 à 1940 : priorités et contraintes », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2005, n° 219, p. 92.
[9] BRUNEAU Jean-Baptiste, VAISSET Thomas, « Un redressement, des limites (entre-deux guerres) », *Études Marines, « L'histoire d'une révolution, La Marine depuis 1870 »*, CESM, n° 4, mars 2013, p. 55.
[10] *Idem.*
[11] GARRAUD Philippe, « La politique française de réarmement de 1936 à 1940 : priorités et contraintes », *op. cit.*, p. 93.

temps, de les couper de leur environnement industriel et technique. L'industrie aéronautique, caractérisée à cette période par un grand nombre de petits constructeurs et des modes de production encore très artisanaux, est le secteur le plus touché par les nationalisations[12]. Cet affaiblissement matériel des armées se conjugue à la réduction des effectifs militaires. En 1928, une réforme porte la durée du service militaire à un an seulement (loi du 31 mars 1928), au lieu de 18 mois depuis 1923, et entraîne une réduction du format de l'armée. Celle-ci compte un peu moins de 500 000 hommes en 1930, dont la part de militaires professionnels avoisine les 100 000 hommes[13]. Conjuguées au phénomène des « classes creuses » qui commence en 1935, lié à la chute brutale de la natalité durant les années de guerre et qui conduit à un contingent annuel de recrues incorporables moitié moindre que la normale[14], ces lois ont pour effet de diminuer fortement les moyens en hommes mobilisables, le nombre des grandes unités et les capacités d'intervention de l'armée. S'ajoute à tout cela une perte d'attrait généralisée pour la vocation militaire, qui se nourrissait avant 1914 essentiellement du désir de préparer la revanche sur l'Allemagne ou de l'aventure outre-mer et qui se fortifiait de la position sociale et morale de l'officier. Après 1920, ni la guerre ni le militaire censé l'incarner ne sont des sujets de prédilection[15]. Dès lors, le nombre des officiers diminue lentement, de 32 000 en 1919 il passe à environ 29 000 en 1928[16].

La carrière des armes peine à attirer de nouvelles recrues. Les autorités elles-mêmes en ont bien conscience. En 1932, dans la préface d'un livre sur l'École spéciale militaire (ESM) de Saint-Cyr, le maréchal Philippe Pétain, alors ancien vice-président du Conseil supérieur de la guerre, annonce ainsi que :

> « Si la carrière a ses servitudes, elle a ses grandeurs et un attrait bien dignes de susciter des nouvelles vocations. Cependant on ne manquera pas de leur objecter que si la jeunesse d'hier a eu les plus nobles motifs pour ambitionner l'épaulette d'officier, celle d'aujourd'hui ne les a plus au même degré. Entre les deux générations, il a eu la guerre. La victoire a tiédi l'ardeur patriotique qui, sous l'impression des défaites de 1870 et jusque 1914, a poussé vers l'armée

[12] *Idem.*
[13] NORD Philip, *France 1940, Défendre la République*, Paris, Perrin, 2017, p. 54.
[14] Au lieu de 250 000, la part du contingent tombe à 149 000 en 1935, 117 000 en 1936, 126 000 en 1937, 146 000 en 1938 et 150 000 en 1939. GARRAUD Philippe, « L'idéologie de la "défensive" et ses effets stratégiques : le rôle de la dimension cognitive dans la défaite de 1940 », *Revue française de science politique*, 2004, vol. 54, p. 790.
[15] CROUBOIS Claude, *L'officier français des origines à nos jours*, Saint-Jean-d'Angély, Editions Bordessoules, 1987, p. 348.
[16] KUNTZ François, *L'officier français dans la nation*, Paris, Charles Lavauzelle,1960, p. 123.

> l'élite des jeunes étudiants. La carrière militaire semble, à l'heure actuelle manquer de but précis et le rôle de l'officier n'apparaît plus ce qu'il était autrefois[17] ».

En 1913, il se présentait 1000 candidats au concours de l'ESM pour 510 retenus. En 1920, il n'y a plus que 386 candidats pour 166 retenus et il faut attendre 1929 pour que le nombre d'élèves-officiers admis franchisse la barre des 400, un effectif qui diminue de nouveau dès 1932, tandis que ce n'est qu'à partir de 1930 qu'il se présente autant, voire davantage, de candidats qu'avant la Première Guerre mondiale.

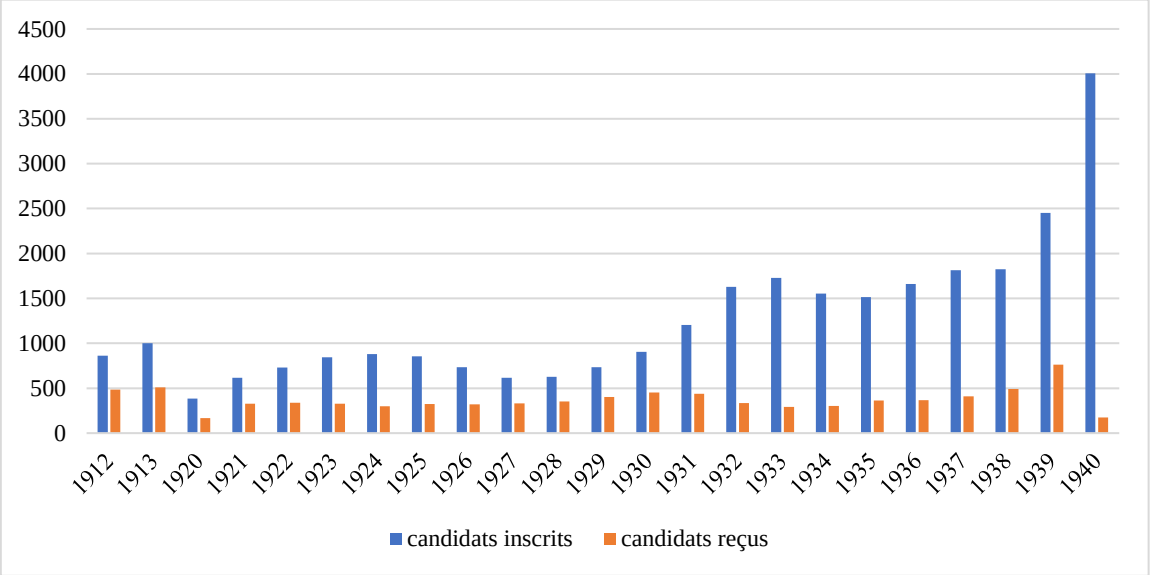


Figure 5 : Candidats aux concours de l'ESM, 1912-1940[18]

Un constat analogue s'applique à l'École navale. Si les promotions ont toujours été plus réduites numériquement que celles de l'ESM, la promotion 1919 est toutefois extrêmement faible avec ces 60 candidats reçus, contre les 142 admis en 1918, soit une diminution de plus du double en l'espace d'une année. En 1921, un nouveau cap est franchi lorsque seuls 170 candidats se présentent au concours. Il faut attendre 1926 pour que les promotions franchissent à nouveau la barre des 100 admis et retrouve leur capacité d'avant-guerre.

[17] Préface du maréchal PÉTAIN, *in* Général IBOS Pierre (et al.), *Saint-Cyr et la vie militaire*, Paris, Ministère de la Guerre, 1932, 95 p.
[18] Données établies d'après Service historique de la défense, Vincennes, Archives guerre (désormais SHD GR), 6 U 15.

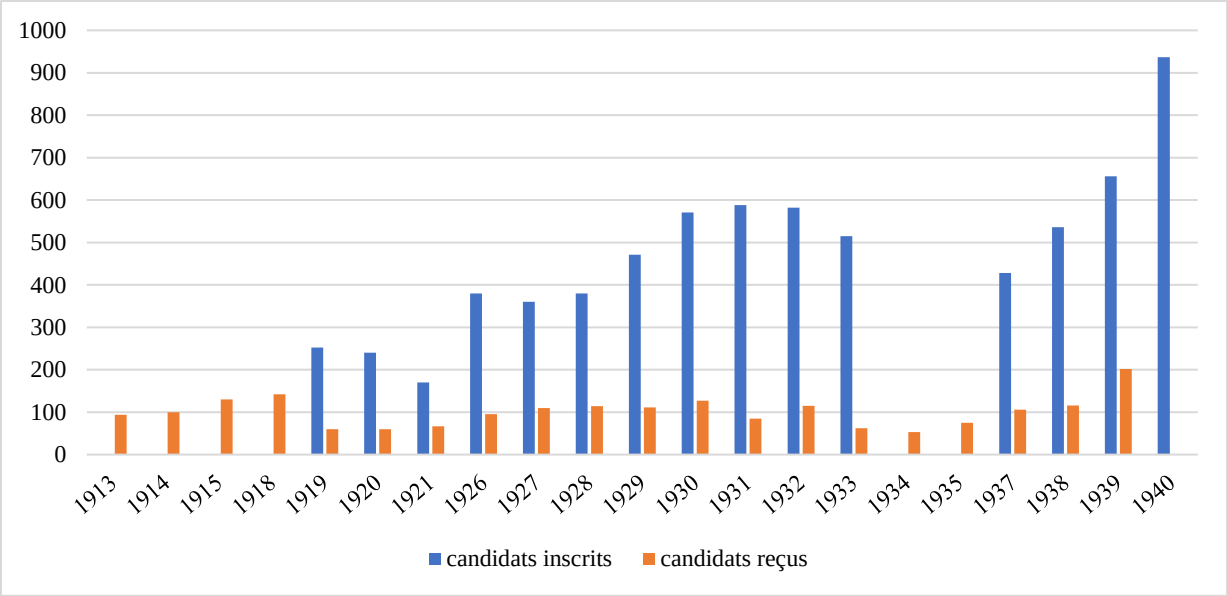


Figure 6 : Candidats aux concours de l'École navale, 1913-1940[19]

L'impact de la crise économique de 1929, dont les conséquences ne se font sentir en France qu'à partir de 1931, et présenté par Claude Croubois comme point d'infléchissement d'un recrutement défaillant[20] est à nuancer par les chiffres présentés. Une reprise à la hausse du nombre de candidatures à l'ESM s'amorce à partir de 1928, qui permet de retrouver en 1930 le niveau d'attractivité de 1913, mais un affaiblissement relatif s'observe dès 1934. Pour l'École navale, le nombre de candidats se maintient jusqu'en 1932 qui est un point de bascule vers un nouvel infléchissement. Les chiffres de 1937 sont encore en deçà de ceux de 1929. Le nombre de candidats admis à l'école chute drastiquement et les promotions n'atteignent qu'une cinquantaine d'élèves. Ces données vont ainsi à l'encontre du mythe construit à postériori dans le but de magnifier le rôle de l'amiral de la flotte François-Xavier Darlan[21], selon lequel la marine française n'a pas eu à souffrir de crise de son corps des officiers[22]. L'ouvrage

[19] Chiffres établis d'après : Contre-amiral DRUJON, « Nos grandes écoles, l'École Navale », *Revue des Deux Mondes*, août 1930, p. 570-590 ; VIBART Eugène, *Étude sur le corps des officiers de marine, 1875-1935*, Vincennes, 1978, 49 p. ; Service historique de la défense, Vincennes, Archives marine (désormais SHD MV) 45 CC 7 ; SHD MV 39 CC 06, et SHD MV 41 CC 06. Il n'a pas été possible de trouver de données pour les années 1922-1925.

[20] CROUBOIS Claude, *L'officier français des origines à nos jours, op. cit.*, p. 348-349.

[21] ESPAGNAC DU RAVAY, *Vingt ans de politique navale (1919-1939)*, Grenoble, Arthaud, 1941 ; Amiral AUPHAN et MORDAL Jacques, *Histoire de la Marine française pendant la Seconde Guerre Mondiale*, Hachette, 1957.

[22] BODIN Jérôme, *Les officiers français, grandeur et misères, 1936-1991*, Paris, Perrin, 1992, p. 47.

d'Espagnac du Ravay *Vingt ans de politique navale* publié en 1941 renforce cette image où « l'élite de la Nation regardait vers sa Marine[23] » en annonçant que :

> « On avait pu redouter, au lendemain de la guerre mondiale que la somnolence dans les rades d'une flotte prématurément vieillie et l'abandon de toutes constructions neuves ne détournassent de la carrière maritime l'élite de la jeunesse français, avide d'action créatrice. Non seulement la vocation, l'espoir d'un relèvement naval prochain continuèrent d'attirer dans la Marine de nombreux jeunes gens, mais à mesure que le relèvement se manifesta avec plus de netteté, la sélection des futurs officier put se faire aussi de plus en plus rigoureuse[24] ».

Il semblerait que seules les années d'immédiat avant-guerre permettent aux écoles de retrouver leur attractivité d'antan. Toutefois, si l'on tient compte que pour se présenter au concours des grandes écoles militaires, il faut en avoir pris la décision au moins un an auparavant et suivre la classe préparatoire adaptée, on peut considérer que les promotions entrées dans les écoles à la veille de la guerre sont composées d'élèves ayant fait le choix de la carrière militaire sans que la probabilité d'un conflit prochain en Europe ne s'impose véritablement[25], attestant bien que l'ESM et l'École navale attirent de nouveau à elles après une longue période de désaffection. Si les écoles militaires souffrent véritablement d'un désintéressement aux lendemains de la Grande Guerre, il semble toutefois que la qualité des candidats ne soit pas déplorée. La moyenne d'admissibilité au concours de l'ESM est augmentée. Elle passe de 6,5 en 1920 à 9,5 en 1932 et avoisine les 9 jusqu'en 1939 (elle est de 10 pour le concours de 1940). Dans la même lignée, les moyennes des candidats reçus premiers et derniers à l'ESM à partir de 1930 sont meilleures que celles des candidats qui se présentent avant cette date. Quand le dernier candidat peinait à atteindre 10 de moyenne avant 1931, tous avoisinent les 12 par la suite, sauf pour l'année 1939.

---

[23] ESPAGNAC DU RAVAY, *Vingt ans de politique navale (1919-1939), op. cit,,* cité par MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit.*, p. 257. Espagnac du Ravay, est le pseudonyme du commissaire général Louis de La Monneraye, membre de longue date du cabinet de l'amiral Darlan et un de ses hommes de confiance, qui a écrit ce livre sur son ordre et sous son contrôle. « Espagnac » est le nom de jeune fille de la mère de Darlan, le « Ravay » est celui du domaine du comte de La Monneraye. L'objectif ici est bien de construire l'image magnifiée d'une marine reconstruite par l'entremise de l'amiral de la flotte, où celui-ci est présenté comme le seul auteur de son redressement. Voir Hervé COUTAU-BEGARIE et Claude HUAN, *Darlan*, Paris, Fayard, 1989, p. 79.

[24] ESPAGNAC DU RAVAY, *Vingt ans de politique navale (1919-1939), op. cit*, cité par BODIN Jérôme, *Les officiers français, grandeur et misères, op. cit.,* p. 47.

[25] CAILLETEAU François et PELLAN Alain, , *Les officiers français dans l'entre-deux-guerres, Une génération dans la tourmente*, Economica, Paris, 2012, p. 11.

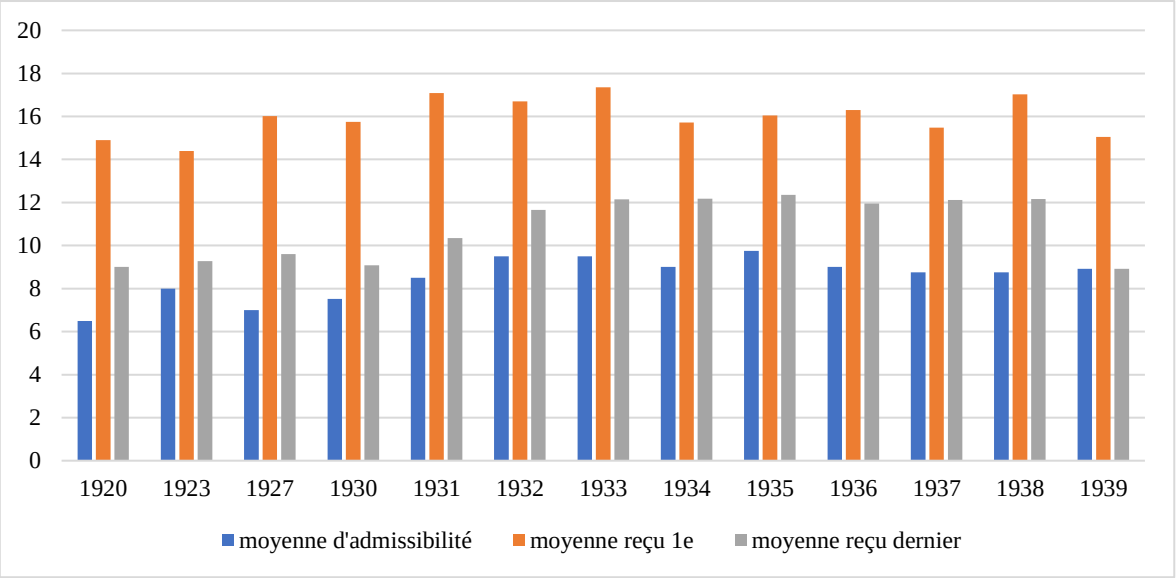


Figure 7 : Moyenne des candidats à l'ESM, 1920-1939[26]

Cette augmentation des moyennes doit être relativisé. Il est le signe d'un changement de notation, qui valorise de fait les candidats qui se présentent et permet de maintenir une attractivité du concours : il entrait un candidat sur trois en 1930 à Cyr, il s'en présente neuf pour une place en 1939[27]. Un constat analogue s'applique à la marine. Si la commission d'admission pour le concours de 1939 estime que le niveau général de l'examen est comparable à celui des années précédentes, bien que à rang égal, le nombre des points était sensiblement plus élevé qu'en 1938, « cette différence est uniquement imputable au mode de cotation des examinateurs et ne signifie pas que les candidats de 1939 soient supérieurs à leurs anciens. On constate même que nombre des sujets brillants tend à diminuer[28] ». La volonté de retrouver des promotions conséquentes au sein de la marine à la veille du conflit paraît donc se faire au détriment de la qualité.

La crise des vocations si souvent décriée au lendemain de la Grande Guerre doit être nuancée. On compte 29 000 officiers d'active dans l'armée de terre sur les 500 000 personnels au service de l'État en 1914, soit 5,8 %, contre 36 000 en 1939 sur 650 000, soit 5,53% (sans

[26] Données établies d'après SHD GR 6 U 15.
[27] CROUBOIS Claude, *L'officier français des origines à nos jours, op. cit.*, p. 348-349.
[28] Rapport d'ensemble sur l'organisation et les résultats du concours, Commission d'examens d'admission à l'École Navale, à l'École des EOM et à l'École des EIM, Paris, 2 octobre 1939, SHD MV 39 CC 06.

prendre en compte les 80 000 appartenant à la réserve qui portent la proportion à 17,8%)[29]. Il a bien un désintérêt pour la carrière militaire, jusqu'à la veille des années 1930, mais les années suivant l'extrême immédiat de la crise économique sont caractérisées par une très légère reprise d'attractivité. Le rapport sur le moral dans l'armée pour la fin de l'année 1931 souligne ainsi que cette crise, qui a continué à sévir sur le monde des affaires durant l'année écoulée, a mis en évidence la sécurité morale offerte par la carrière militaire : « La considération des membres de l'armée s'en est incontestablement accrue ». La situation matérielle des cadres est apparue sous un jour plus avantageux[30]. Mais la loi de finance de 1933 infléchit rapidement cette tendance. Celle-ci prévoit la suppression de 5000 postes d'officiers et contribue encore à la dégradation de l'encadrement et à un malaise accentué[31], ce que confirme bien les chiffres présentés. Le rapport sur le moral de 1934 souligne ainsi la diminution de confiance des officiers envers l'État, où les bases du statut militaire ne semblent plus aussi solidement garanties que par le passé[32]. La position sociale de l'officier est affaiblie. William Serman a ainsi montré que le « prestige de l'épaulette ne cesse de décliner de 1848 à 1914. Les riches dédaignent les militaires et le métier des armes. Les officiers perdent de leur considération dans une société hiérarchisée par l'argent, surtout lorsque à la fin du siècle, la crise de l'avancement prolonge leur stage dans les grades subalternes[33] ». La période qui s'ouvre au lendemain de la victoire et jusqu'à la veille de la Seconde Guerre mondiale ne remet pas en cause cette perte de considération. En métropole, le corps des officiers souffre de la monotonie de la vie de garnison et de la médiocrité de sa condition matérielle[34]. Pourtant, l'attrait pour l'Empire et ses possibilités de campagnes permettent de capter au profit de la marine et des troupes coloniales une partie de la jeunesse avide d'aventures et nourries d'exploits militaires, tels que ceux du capitaine de Bournazel[35]. Luc Capdevila souligne comment l'entre-deux guerres est une période

---

[29] FORCADE Olivier, « Les officiers et l'État 1900-1940 », *in* BARUCH Marc Olivier *Serviteurs de l'État, une histoire de l'administration française, 1875-1945*, Paris, La Découverte, 2000, p. 258.
[30] Note analysant les rapports sur l'état d'esprit dans l'armée établis à la fin de 1931, Ministère de la Guerre, EMA, Paris, 7 octobre 1932, SHD GR 7 N 4033.
[31] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours*, Paris, Perrin, 1999, p. 139.
[32] Note analysant les rapports sur l'état d'esprit dans l'armée en 1934, Ministère de la Guerre, EMA, Paris, 13 mars 1935, SHD GR 7 N 4033.
[33] SERMAN William, *Les officiers français dans la Nation (1848-1914)*, Paris, Aubier Montaigne, 1982, p. 15.
[34] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours*, *op. cit.*, p. 139.
[35] Henri de Bournazel est capitaine lorsqu'il décède le 28 février 1933 lors des opérations pour reprendre le djebel Sagho, au Maroc. Ancien spahi, il garde pour habitude de conserver sa vareuse rouge lorsqu'il monte au combat, lui valant ainsi le surnom de *L'Homme Rouge*. Remarqué pour les combats acharnés qu'il mène toujours à la tête de ses hommes, le mythe selon lequel sa tunique serait enchantée et serait à l'origine de son invulnérabilité se forge rapidement. Son décès, ayant lieu à la suite de ses blessures lors d'un assaut au cours duquel Lyautey lui

de reconstruction de l'idéal viril où, prenant le contrepied d'une représentation dévirilisante du poilu émise par les milieux pacifistes anciens combattants jusqu'en 1939, des courants vivaces continuent de cultiver les mythologies de la guerre et la virilité du champ de bataille. Se retrouvent dès lors dans les milieux conservateurs des sensibilités militaristes exaltant l'aventure martiale qui inspire ainsi un courant important de la littérature de guerre, celui des mémoires héroïques, des récits édifiants des combattants des tranchées ou des expéditions coloniales[36]. Dans le même temps, les intellectuels antifascistes et la mouvance communiste renouent avec le mythe de la virilité par les armes dans la seconde moitié des années 1930 et participent au renouveau de cet imaginaire où étaient associés le peuple, la virilité et la lutte armée[37]. Participant à l'exaltation d'une certaine figure guerrière, ces mouvements expliquent en partie que le nombre d'incorporés à l'ESM ne cesse d'augmenter, alors même que la condition militaire est décriée.

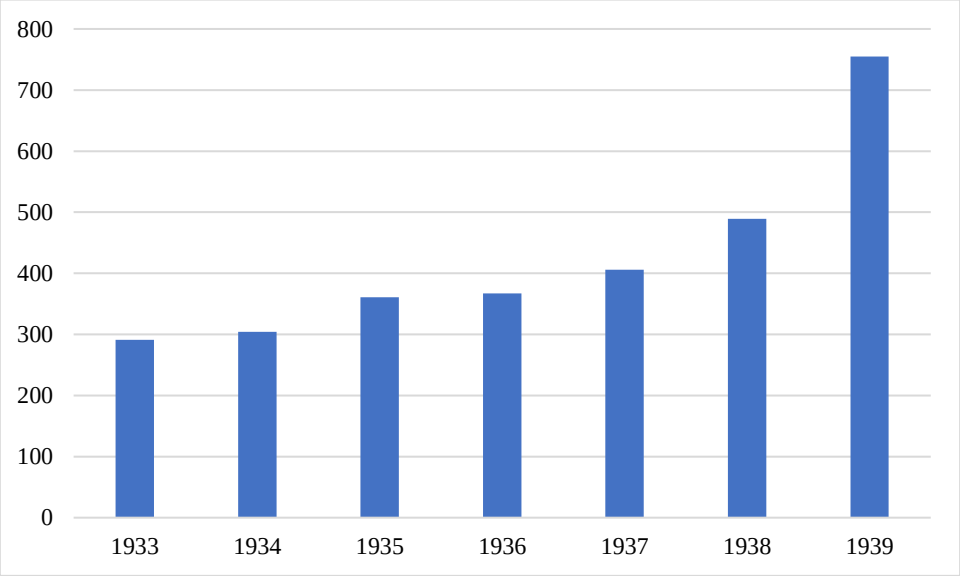


Figure 8: Nombre d'élèves incorporés à l'ESM entre 1933 et 1939[38]

L'ouverture en 1935 de l'École de l'air, qui entre pourtant en concurrence directe avec l'ESM

avait demandé de recouvrir sa vareuse d'une djellaba, contribue à sa postérité et en fait une figure très populaire. Dès 1934, la promotion de l'ESM prend le nom de « Promotion Bournazel », tandis qu'en 1935 parait l'ouvrage d'Henri Bordeaux *Henri de Bournazel, le Cavalier Rouge* ou *L'Epopée marocaine*, nourrissant ainsi encore sa popularité à titre posthume.

[36] CAPDEVILA Luc, « La quête du masculin dans la France de la défaite (1940-1945) », *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, n° 117-2, 2010, [En ligne], http://journals.openedition.org/abpo/1773.

[37] *Idem.*

[38] Demande de renseignements statistiques, Secrétariat d'État, EMA, 3e bureau, Vichy, octobre 1942, SHD GR 7 N 4241.

et Navale pour attirer à elle de futures recrues, ne marque pas d'infléchissement des candidatures pour l'armée de terre. Faute de données, il est plus difficile d'établir dans quelle proportion cette nouvelle école limite l'attrait pour l'École navale. En effet, si l'École de l'air est proche de l'ESM par ses origines (les premiers pilotes de l'armée de l'air sont originaires de l'armée de terre et l'école a formé un temps des pilotes), son concours d'accès est toutefois calqué sur celui de l'École navale, pour des raisons de facilité de recrutement, d'alignement des diplômes et en raison d'une analogie de vocation militaire et technique[39]. La rivalité se situe donc entre l'armée de l'air et la marine. Au vu des chiffres en notre possession sur le nombre de candidats à l'École navale pour l'année 1937, il serait tentant de déduire que le peu de candidatures pourrait être liée à la création récente de l'École de l'air. Mais la faiblesse numérique des promotions de l'air entre 1935 et 1938 n'atteste pas un engouement fort pour la vocation aérienne (autour de 300 candidatures en moyenne contre 400 pour l'École navale). L'École de l'air reste une école récente et nouvelle, qui doit trouver sa place entre deux vieilles institutions connues et bien rôdées.

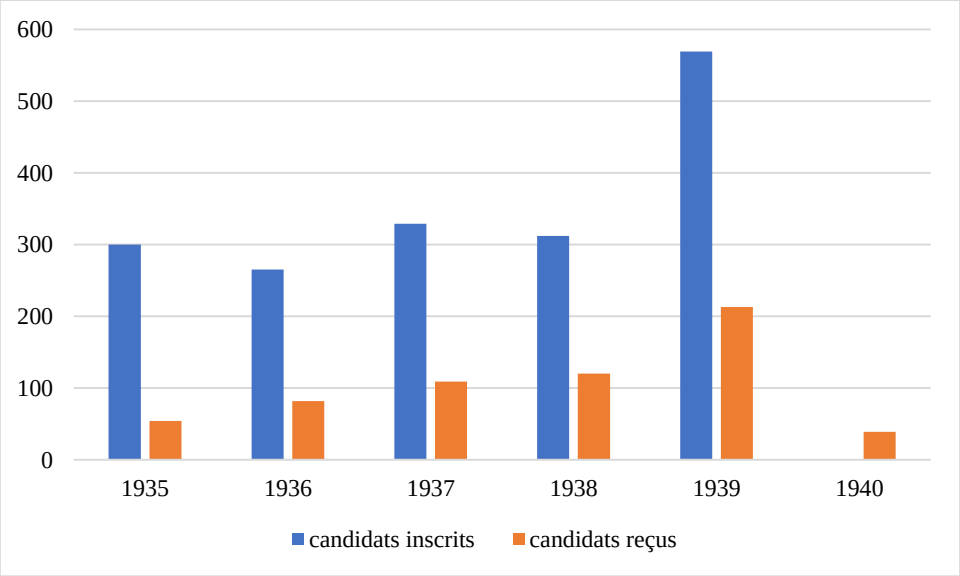


Figure 9: Candidats admis à l'École de l'air de 1935 à 1940[40]

[39] GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, contribution à l'histoire des élites militaires de la République*, thèse de doctorat sous la direction de LEQUEN Yves, Université Lumière-Lyon II, 1996, p. 257.
[40] D'après *Idem*, p. 318.

Le maintien de l'attrait pour la carrière des armes d'une partie de la jeunesse masculine française peut s'expliquer par plusieurs facteurs. Malgré une perte constante de considération pour l'épaulette depuis plus d'un demi-siècle, prévaut toujours dans le corps des officiers un sentiment de faire partie d'une certaine élite. Ce sentiment d'appartenance à un groupe exclusif se caractérise par un entre-soi qui se cultive depuis l'école, où « tout officier doit donner à sa vie un style conforme au modèle collectif que les traditions du groupe ont façonné au fil des décennies, en marge de la société civile et de son évolution depuis 1789[41] ». Cette attraction trouve aussi toute sa superbe à travers une vision fantasmée qu'aussi bien jeunes élèves et officiers partagent de la fonction et de son rôle.

Un corps d'« élite » ?

« S'il y a un corps de la société où la notion d'élites trouve son application, c'est bien l'armée » annoncent Maurice Vaïsse et Patrice Buffotot en préambule de leur article sur les élites de la Défense nationale[42]. S'il est vrai que les militaires peuvent être assimilés à des élites, encore faut-il savoir à quel niveau d'analyse l'on se situe. Peut-on considérer qu'un militaire du rang appartienne à une élite, ou bien cette définition n'est-elle réservée qu'aux officiers ? Car la notion d' « élite » recouvre un ensemble difficile à cerner et définir. Si l'on suit Olivier Zajec, il existe deux manières d'envisager la définition de cette notion. Soit « l'ensemble de ceux qui, dans un groupe, une société, sont considérés comme les meilleurs », soit « ceux qui, dans une société, se distinguent par leurs mérites[43] ». Selon lui, c'est cette deuxième définition qui correspond sans doute mieux à l'éthos militaire, car la notion de *mérite* est étroitement liée à l'hypothèse de la mort au combat, laquelle implique les principes de responsabilité, d'exemplarité et de service, eux-mêmes structurés par les valeurs[44]

---

[41] SERMAN William, *Les officiers français dans la Nation, op. cit*., p. 14.
[42] VAÏSSE Maurice, BUFFOTOT Patrice, « Les élites de la Défense nationale » *in* BERSTEIN Serge, BIRNBAUM Pierre (et al.), *De Gaulle et les élites*, Paris, La Découverte, 2008, p. 112.
[43] ZAJEC Olivier, « Introduction générale. La formation contemporaine des élites militaires, un enjeu de politique publique », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 34-35.
[44] Si le terme renvoie à une « notion fourre-tout » décriée, il reste néanmoins constitutif du vocabulaire militaire. À ce titre, son utilisation sera ici maintenue. Voir LAVERNHE Thibault, « Quand j'entends le mot "valeurs" », *Inflexions*, 2017, n° 2, p. 189-193.

d'abnégation, de droiture et de courage[45]. Dès lors, tous les militaires seraient assimilables à des élites et il est vrai que les forces armées se composent de beaucoup de « corps d'élites » qui ne sont pas l'apanage des officiers et qui ne reposent que sur l'excellence d'une compétence (tir, natation, etc.). Toutefois, cette définition élargie oublie deux aspects soulevés par Raymond Aron, la notion de *prestige*, « un don élémentaire, une aptitude naturelle qui échappent à l'analyse[46] » selon les mots de Charles de Gaulle, associée à celle de *sommet de la hiérarchie,* indissociable de la terminologie d'élite : « l'ensemble de ceux qui, dans les diverses activités, se sont élevés en haut de la hiérarchie et occupent des positions privilégiées que consacre l'importance soit des revenus soit du prestige[47] ». La domination hiérarchique exercée par les officiers sur les hommes qu'ils sont amenés à commander permettrait dès lors d'en faire des élites. Néanmoins, la perte relative de prestige qui pèse sur le corps des officiers depuis 1848 et jusque dans l'entre-deux-guerres vient fortement nuancer et atténuer cette position, selon la définition proposée par Raymond Aron. Il manquerait surtout à notre sens deux autres composantes qui doivent être prises en compte pour parfaire cette définition : l'importance du réseau et la capacité d'autoreproduction. Or, ici encore, les officiers répondent bien à ces caractéristiques. Le fonctionnement même des écoles où les différentes promotions s'organisent autour d'un système de filiation[48] construit de fait un réseau sur lequel les officiers pourront s'appuyer tout au long de leur carrière, notamment par le biais des annuaires et des bulletins des anciens des écoles, doublés des bulletins de promotions, établis tous les ans. L'importance d'un esprit de camaraderie affiché et proclamé (les militaires ne sont en effet pas « collègues » mais « camarades »), les « parentés » qui se mettent en place sont les mailles d'un entrelacs sur lequel l'organisation militaire trouve une partie de sa cohérence et de son organisation. La capacité d'autoreproduction, enfin, ne doit pas se confondre avec le caractère endogène de la fonction, même s'il est vrai que cette composante soit aussi à prendre en compte[49]. Par autoreproduction, nous entendons ici la capacité à cultiver et entretenir un entre-soi. À ce titre, l'impact de la formation reçue joue à plein, car le rôle des écoles est aussi de modeler le groupe

---

[45] ZAJEC Olivier, « Introduction générale », *op. cit.*, p. 34-35.
[46] DE GAULLE Charles, *Le fil de l'épée*, Paris, Berger-Levrault, 1932, p. 64-65.
[47] ARON Raymond, « Classes sociales, classe politique, classe dirigeante », *Archives européennes de sociologie,* n° 2, 1960, p. 267.
[48] Le fonctionnement interne des écoles s'organise autour d'un système de promotion d'élèves, constituée de l'ensemble des futurs officiers d'un même niveau (1e ou 2e année). Chaque promotion trouve sa place dans un système de filiation, où elle est la « fille promo » de la précédente. Une véritable lignée s'établie donc, créant un arbre généalogique spécifique.
[49] Voir à ce propos « Un recrutement méritocratique ou endogène ? ».

des élèves-officiers afin de les faire accepter les difficultés de leur métier futur. Il en ressort une certaine homogénéité du corps, des caractéristiques, des traits de caractères et de comportements semblables. Le vivier sur lequel s'appuie l'institution pour recruter des officiers qui seront appelés vers les plus hautes fonctions est très restreint : les écoles de formation initiales ou Polytechnique. La source d'un recrutement principal par le biais d'un petit nombre de canaux et s'inscrivant dans une longue continuité est constitutif d'un modèle élitiste : Polytechnique est créée en 1794, l'ESM en 1802, l'École navale en 1830 et l'École de l'air en 1935. En ce sens, et pour toutes les raisons évoquées, le corps des officiers appartiendrait bien à l'élite.

Toutefois, au sein même des officiers, il est nécessaire de recentrer cette définition. Car si le corps dans son ensemble s'en approche, tous ne peuvent prétendre en être. En effet, peut-on dire qu'un officier issu du rang, ayant gravi un à un tous les grades de la fonction militaire et arrivant au grade de capitaine en fin de carrière puisse appartenir à l'élite ? Dans leur grande majorité, l'accès au généralat ou à l'amiralat, donc aux plus hautes fonctions militaires, est réservé aux officiers brevetés de l'école de guerre. Or, l'accès au concours de cette école est soumis à des conditions d'âge, de grade, d'ancienneté dans celui-ci et de responsabilités occupées qui refoulent de fait les candidats non issus du sérail des grandes écoles militaires. Par extension, on peut en conclure qu'il existe une double ségrégation au sein du corps des officiers. Ne peuvent prétendre appartenir à une élite que ceux issus des grandes écoles et ayant validé leur passage par l'école de guerre, ce que Michel Bauer et Bénédicte Bertin-Mourot qualifient de « tyrannie du diplôme initial[50] ». La fin de la Première Guerre mondiale bouleverse le profil type de l'officier. La période qui s'ouvre aux lendemains de la victoire entraine une diminution du nombre d'officiers issus des grandes écoles, tandis que se diversifie le recrutement et des profils socio-culturels des personnels appartenant au groupe des officiers par le bais des écoles de sous-officiers-élèves-officiers (c'est-à-dire des sous-officiers qui se préparent au concours pour devenir officier) et de la promotion par le rang. Ces évolutions posent la question de la pertinence du terme « élite ». En même temps, peut-on réserver

[50] BAUER Michel et BERTIN-MOUROT Bénédicte, « La tyrannie du diplôme initial et la circulation des élites : la stabilité du modèle français », *in* SULEIMAN Ezra et MENDRAS Henri (dir.), *Le recrutement des élites en Europe*, Paris, La Découverte, 1995, p. 48-63.

uniquement cette notion aux élèves issus des grandes écoles, à l'exclusion de tous les autres ? C'est le choix retenu par François Cailleteau pour qui le terme d'élite s'applique à

> « un groupe restreint d'officiers chargés d'assurer les fonctions de commandement et de conception au niveau le plus élevé et de les assurer avec l'efficacité nécessaire pour le succès des armes. […] Il ne s'agit pas de l'ensemble des officiers, mais de la partie d'entre eux qui exercent des commandements d'une certaine importance, ou qui les entourent dans les états-majors correspondants[51] ».

Dès lors, les jeunes candidats aux écoles militaires qui s'apprêtent à entrer dans le corps des officiers seraient donc, par les positions qu'ils seront amenés à tenir par la suite dans leurs carrières (notamment au sein d'états-majors), des élites en devenir plutôt que des élites en tant que telles. À ce titre, le sous-titre de la thèse de Patrice Gourdin sur l'École de l'air : *Contribution à l'histoire des élites militaires de la République*[52], est révélateur de cette assimilation.

L'association de la fonction d'officier à celle d'« élite » (militaire mais aussi sociale) se retrouve dans les sources. Au lendemain de la victoire de 1918, une étude sur la nécessité de refondre les écoles militaires pour renforcer les connaissances des officiers annonce ainsi que « C'est la valeur de cette **élite** *[en gras dans le texte]* qui fera la popularité de l'ensemble du corps d'Officiers et garantira le prestige de cet ensemble aux yeux de la Nation et de la Troupe[53] ». Cette assimilation s'inscrit dans un ensemble plus large de volonté d'instruire et d'encadrer les populations, où toutes les « élites » sont appelées à partager leurs connaissances en dehors du cadre strict de l'école. C'est notamment le cas des *Équipes sociales* de Robert Garric, créée en novembre 1921 en s'appuyant sur des élèves de grandes écoles littéraires, scientifiques ou techniques et sur des étudiants des facultés[54]. « Le principe essentiel [des Équipes sociales] sera de donner à chacun l'enseignement qu'il est capable de recevoir et de faciliter sa montée professionnelle et sociale, de dégager des élites, des chefs, de donner à tous la culture générale qui pourra faire leur vie meilleure[55] ». Ce mouvement généralisé d'instruction, amorcé au lendemain de la défaite de 1871 et qui se prolonge jusqu'à la veille de

---

[51] CAILLETEAU François, « Les problèmes de la constitution d'une élite militaire », *op. cit.*
[52] GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, contribution à l'histoire des élites militaires de la République*, thèse de doctorat sous la direction de LEQUEN Yves, Université Lumière-Lyon II, 1996, 684 p.
[53] Écoles de recrutement et de formation des officiers, Grand quartier général des Armées Françaises de l'Est, État-major, 3e bureau, n° 11.377, au G.Q.G., 8 mars 1919, SHD GR 16 N 573
[54] BOUSSEYROUX Pascal, « Robert Garric, les Équipes sociales et le travail social », *Vie sociale* 2012, n° 2, p. 67-83. Voir aussi chapitre n° 4.
[55] « Notre organisation », *Équipes sociales*, n° 7, juillet 1923, p.169-170.

la Seconde Guerre mondiale (et même au-delà) participe dans le même temps à la création d'une fonction idéalisée de l'officier, ou celui-ci, en plus d'être un combattant et un meneur d'homme, doit participer à l'élévation de l'ensemble de la société en participant à son instruction.

Une fonction fantasmée

Depuis la fin du XIXe siècle, un certain type de littérature apologétique fait l'apanage de la fonction de « chef » entendu au sens très large : « Est chef tout homme qui a reçu le don ou la charge d'exercer par la parole, la plume ou l'action, une maitrise sur les intelligences et les volontés[56] », annonce ainsi l'auteur de *L'évangile du chef,* le P. Bessières, jésuite et conférencier. Yves Cohen a d'ailleurs fait de la période 1870-1940 le « siècle des chefs », où l'on voit en France s'accroitre une préoccupation collective pour le commandement, l'autorité et la place à leur donner, et dont les principaux champs d'actions concernés sont l'industrie, l'armée et la politique[57]. Cette littérature mythifie le rôle qu'occupe la fonction élargie de chef au sein de la société et pose les jalons sur lesquels pourront s'appuyer par la suite les militaires faisant l'éloge de leurs gradés, à l'instar du colonel de Gaulle et de son *Fil de l'épée*[58]. Dans ses travaux, le P. Bessières annonce :

> « Celui-là n'est pas un chef qui ne sait pas se vaincre lui-même, s'imposer l'inviolable fidélité à la parole donnée, le culte de la justice, la passion de la vérité, l'horreur de la flatterie. Le chef rayonnera la splendeur de l'honnêteté. Il sera servi et suivi dans la mesure où il aura fait de son gouvernement un service et un plus grand dévouement[59] ».

Dans cette vision magnifiée de la fonction de chef, l'officier trouverait donc toute sa place, dont les fonctions ont été modifiées par la parution de l'article du maréchal Hubert Lyautey qui lui accorde un rôle social[60]. L'armée bénéficie de ce fait d'un terreau fertile lui permettant de

---

[56] BESSIERES A., *L'Évangile du chef*, Paris, Editions Spes, 1927, p. 3.
[57] COHEN Yves, *Le siècle des chefs, une histoire transnationale du commandement et de l'autorité (1890-1940)*, Paris, Editions Amsterdam, 2013, p. 165.
[58] DE GAULLE Charles, Le fil de l'épée, op. cit.
[59] BESSIERES A., *L'Évangile du chef, op. cit.*, p. 7.
[60] Maréchal LYAUTEY Hubert, « Du rôle social de l'officier », *Revue des Deux Mondes*, 15 mars 1891, p. 443-459.

s'exprimer et d'exposer aux yeux du pays la place que doit occuper l'officier, ainsi qu'en présenter une vision exaltée.

Rédigés par des officiers eux-mêmes pour la très grande majorité, un certain nombre d'articles et de livres visent à dépeindre une certaine conception de leur rôle, aussi bien au sein dans l'armée que dans la société[61]. L'objectif est bien ici d'attester la place spécifique qu'ils occupent, notamment dans le cadre de la conscription, où ils sont appelés à « éduquer » la troupe, à transmettre lui des valeurs militaires mais aussi républicaines et à encadrer les hommes sous leurs ordres[62]. Les vertus supposées qu'ils doivent alors posséder sont exaltées et contribuent à nourrir fantasmes et représentations idéalisées de la fonction à destination de l'intérieur, mais aussi de l'extérieur. La portée réelle de ces ouvrages est difficile à évaluer. S'il parait évident que cette littérature conforte dans leur idées les hommes déjà engagés dans la carrière des armes qu'ils occupent une place à part dans la société, l'influence sur de potentiels candidats, dans un contexte où l'armée peine à recruter à partir de la fin de la Première Guerre mondiale, demeure difficilement appréciable. La portée de cette littérature doit être nuancée et elle ne ferait que confirmer et entretenir au sein et autour du monde militaire certaine représentation de la fonction de l'officier.

La période de l'entre-deux guerre est propice à la publication d'une abondante littérature sur les écoles militaires[63]. Sous l'appellation « Nos grandes écoles », la *Revue des Deux*

---

[61] DE GAULLE Charles, *Le fil de l'épée*, DES VIGNES-ROUGES Jean, *Deviens un chef, essai sur l'éducation des facultés supérieures et de l'aptitude au commandement*, Paris, Éditions Oliven, 1936, 285 p. ; MAUROIS André, *Dialogues sur le commandement*, Montrouge, Le livre moderne illustré, 1936, 151 p. ; Maréchal LYAUTEY Hubert, « Du rôle social de l'officier », *Revue des Deux Mondes*, 15 mars 1891, p. 443-459. ; Capitaine POUMEYROL, *L'armée bienfait social*, Paris, Lavauzelle, 1938, 203 p. ; Général TANANT, *L'officier de France*, Paris, La Renaissance du livre, 1927, 264 p. ; TORQUAT DE LA COULERIE Bernard-Paul-Marie-Joseph de, *Soyez des chefs*, (s.i.), (s.n.), [1936], 51 p. ; TOULEMONDE Jean, *Pour avoir de l'autorité*, Paris, 1929, 127 p. ; TOULEMONDE Jean, *L'art de commander, psychologie de l'autorité personnelle*, Paris, 1933, 321 p.

[62] Voir à ce sujet les différents travaux d'Odile Roynette et notamment : ROYNETTE Odile, « Les casernes de Boulanger. Pédagogie nationale et républicaine dans l'espace public septentrional », *Revue du Nord*, 2003, n° 350, p. 379-392 ; ROYNETTE Odile, *Bons pour le service, la caserne à la fin du XIXe siècle*, Paris, Belin, 2017, 556 p.

[63] *Le Centenaire de l'École Navale, 1830-1930*, Caen, novembre 1930 ; Général BORIE L., « Saint-Maixent », *Revue des Deux Mondes*, février 1928, p. 549-568 ; DUPONT Marcel, « Nos grandes écoles, Saumur », *Revue des Deux Mondes*, novembre 1930, p. 47-65 ; Contre-amiral DRUJON, « Nos grandes écoles, l'École Navale », *Revue des Deux Mondes*, août 1930, p. 570-590 ; GUICHARD Louis, *Navale*, Paris, la nouvelle société d'édition, coll. « Nos grandes écoles », 1930, 125p. ; Général IBOS Pierre (et al.), *Saint-Cyr et la vie militaire*, Paris, Ministère de la Guerre, 1932, 95 p. ; Général NORMAND Robert, « Nos grandes écoles, l'École du génie », *Revue des Deux Mondes*, mars 1929, p. 168-185 ; RAGEOT Gaston, « Une visite à l'École navale de Brest », *Revue des Deux Mondes*, juillet 1938, p. 435-446 ; Général TANANT A., « Nos grandes écoles, Saint-Cyr », *Revue des Deux Mondes*, mars 1926, p. 39-58.

Mondes, organe de presse située à la droite de l'échiquier politique français et très sensible aux questions scolaires[64], publie ainsi des articles relatant des visites au sein des établissements militaires, proposant un tableau de ce qui attend tout futur officier. L'École navale est alors présentée comme ayant pour objectif de :

> « Former des « hommes », de rudes hommes, robustes, énergiques, au caractère bien trempé, pénétrés de l'esprit d'abnégation et du plus haut sentiment du devoir, capables d'affronter les épreuves morales et physiques les plus dures et de faire face à toutes les éventualités. Militaires, marins, diplomates, ambassadeurs de la pensée français, éducateurs, les officiers de marine doivent jouer tour à tour chacun de ses rôles. Et c'est à bien remplir des attributions si diverses que l'enseignement de l'école doit les préparer[65] ».

Quant à l'article sur l'ESM rédigé par le général Tanant, ancien commandant de l'école, il insiste longuement sur l'ancrage dans l'histoire de l'école, sur les gloires militaires qu'ont acquises ses officiers, sur le poids de ses traditions, sur « l'esprit » des saint-cyriens à la recherche de « panache » et de gloire[66]. Ces idées sont par la suite reprises dans la préface du maréchal Philippe Pétain pour un ouvrage sur l'école qui affirme :

> « Saint-Cyr est l'école par excellence de la jeunesse, où l'on entre sans calcul d'ambition ni d'intérêt. On s'y forme à ces vertus de droiture, de courage et d'honneur qui de tout temps furent celles de l'officier français […]. Après Saint-Cyr commence la vie d'officier, vie toute droite, soumise à quelques règles simples : obéir, commander, remplir son devoir avec abnégation et bonne humeur, malgré les difficultés et les fatigues, trouver sa récompense dans la confiance et le dévouement du soldat. Elle prend tout son prix pour ceux qui comprennent le sens élevé de ce vieux mot du langage militaire : servir[67] ».

S'ils s'adressent à des publics différents, tous ces textes répondent toutefois au même objectif : dépeindre la singularité de l'officier ou du futur officier, en mettant en avant certaines caractéristiques jugées nécessaire : sens de l'honneur, exemplarité, abnégation, devoir envers ses hommes, ses chefs et la patrie, etc. Valeur première des forces armées, l'honneur en est l'une des devises : « Honneur et Patrie » ornent ainsi les drapeaux de tous les régiments et unités des armées françaises, codifiés en 1880. Il est un instrument de cohésion grâce auquel les individus s'approprient les valeurs d'un groupe jusqu'à en faire le but de leur action. Pour l'armée, il est même un principe de dépassement de soi qui commande aux militaires le

---

[64] BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, Théoriciens et théories scolaires de la « Révolution nationale »*, Paris, Flammarion, 2000, p. 93-94.
[65] Contre-amiral DRUJON, « Nos grandes écoles, l'École Navale », *op. cit.*, p. 576.
[66] Général TANANT A., « Nos grandes écoles, Saint-Cyr », *op. cit.*
[67] Préface du Maréchal Pétain, *in* Général IBOS Pierre (et al.), *Saint-Cyr et la vie militaire* Paris, Ministère de la Guerre, 1932, 95 p.

renoncement pour se donner tout entier aux valeurs de l'institution[68]. Car de toutes les professions dont l'honneur constitue le caractère, le métier des armes possède la particularité de soumettre les individus à une injection potentiellement mortelle, comme le souligne Hervé Drévillon[69]. C'est ce qui lui confère un caractère si particulier et qui a valeur d'exemple, voire poussé jusqu'à l'extrême, de raison d'être. En cela, il s'accompagne d'autres valeurs, telle que l'exemplarité, considérée comme « moyen d'action le plus puissant du chef sur ses subordonnés[70] ». C'est par l'exemple de son comportement, de sa tenue physique et vestimentaire, de ses manières que l'officier sera capable de commander ses hommes. Particulièrement recherchée chez celui-ci, cette exemplarité attendue est abondamment rappelée dans les écrits officiels, mais aussi les conseils des militaires et explique la place prépondérante que cette notion occupe en école de formation initiale. Elle se double à son tour d'autres valeurs qui doivent rejaillir par extension : l'humilité, la retenue dans ses actes et paroles, mais surtout le courage, « valeur guerrière par excellence » qui caractérise le héros[71]. Tous ces traits sont au cœur des enjeux de formation, auxquels les écoles rajoutent la nécessaire soumission à la discipline et à l'autorité[72]. Cet enseignement contribue à définir une certaine image de la fonction.

Ces représentations sont prolongées par une littérature destinée à la jeunesse mettant en scène les exploits de certains officiers aux faits d'armes retentissants tels que Guynemer, Mermoz ou Bournazel[73], ou bien encore par le biais du cinéma. À ce titre, le film *Trois de Saint-Cyr* réalisé par Jean-Paul Paulin en 1939 connait un succès retentissant. La première partie du film est tournée dans l'enceinte même de l'école, avec le concours des promotions *Soldat inconnu* (1936-1938) et *Marne et Verdun* (1937-1939). Il met en scène la vie quotidienne des saint-cyriens (entrainement militaire et sportif, maniement des armes, étude, importance de la discipline, bahutages, etc.) et exalte leurs traditions (adoubement, chants de traditions, drapeau, culte de l'honneur). Toutefois, cette vision partielle de la fonction de l'officier est aussi

---

[68] DRÉVILLON Hervé, « Qu'est-ce que l'honneur ? », *Inflexions*, 2014, n° 27, p. 19.
[69] *Idem*, p. 22.
[70] Capitaine de frégate AUPHAN Paul, *Les forces morales chez l'officier*, s.l., École d'application, 1931, 21p. dactyl.
[71] HERISSON Audrey, « Mythologie du guerrier », *Inflexions*, 2013, n° 22, p. 70.
[72] À titre d'exemple, voir la conférence du commandant Auphan sur *Les forces morales chez l'officier, op. cit.*
[73] MORTANE Jacques, *Jean Mermoz*, Paris, Plon, 1937, 95 p. ; MORTANE Jacques, *Deux archanges de l'air, Georges Guynemer et Jean Mermoz*, Paris, La technique du livre, 1937, 128 p. ; BORDEAUX Henry, *L'épopée marocaine, Henry de Bournazel*, Paris, Plon, 1935, 359 p.

condamnée. Ainsi, les cadres de l'École de l'air fustigent les nouveaux élèves arrivant pleins d'illusion sur leurs futurs rôles.

> « Des classes préparatoires qu'arrive-t-il à l'école ? Des jeunes gens pleins d'ardeur et d'entrain, plus sportifs qu'intellectuels, rêvant plus d'être pilote que soldat. De l'aviation, que savent-ils ? Ce que les revues et les journaux leur en disent. C'est-à-dire qu'ils n'en connaissent guère que le côté brillant, les beaux raids, les exploits valeureux qui flattent imagination. Mais de l'Armée de l'Air, gardienne de notre ciel, que savent-ils ? Rien ou presque rien. Le travail obscur, l'entrainement sans grandeur du temps de paix, les servitudes du métier, ils les ignorent[74] ».

Pourtant, ces visions fantasmées portées sur la fonction se ressentent jusqu'au sein des écoles, où elles sont à nouveau magnifiées. Elles ne perdent ainsi pas leur halo ni leur aura. L'exemple des chants de promotions est à ce titre très révélateur. Composés par et pour les élèves en tant qu'outil de cohésion et d'identification au sein d'une promotion, ils témoignent des représentations que ceux-ci se font de leurs futures obligations. S'ils s'adressent en priorité à des jeunes gens ayant déjà franchi « la frontière » entre monde civil et monde militaire, certains chants sont connus et doivent donc être considérés comme de potentiels outils de diffusion d'une vision fantasmée de la fonction. Bien que ce soit un poème et non un chant, « La Gloire », rédigé par l'élève-officier Rollin, (promotion *Sud-Oranais*, 1902-1904), représente cette vision idéalisée :

> **«** Voulant voir si l'École était bien digne d'elle
> La Gloire un jour du ciel descendit à Saint-Cyr
> On l'y connaissait bien, ce fut avec plaisir
> Que tous les Saint-Cyriens reçurent l'immortelle.
>
> Elle les trouva forts, ils la trouvèrent belle
> Après trois jours de fête, avant de repartir,
> La gloire voulant à tous laisser un souvenir
> Fixa sur leur shako des plumes de son aile.
>
> Ils portèrent longtemps ce plumet radieux,
> Mais un soir de combat, près de fermer les yeux,
> Un Saint-Cyrien mourant le mis sur sa blessure
>
> Afin de lui donner le baptême du sang.
> Et depuis, nous portons, admirable parure,
> Sur notre Shako bleu, le Plumet rouge et Blancs[75] ».

[74] Capitaine LAMARZELLE de, « L'École de l'air », *Revue de l'armée de l'air*, n° 119, nov.-déc. 1939, p. 636-637.
[75] Cité par École spéciale Militaire de Saint-Cyr, *Recueil de Traditions*, s.l., s.d. (2002).

Diffusé hors des murs de l'école[76], ce poème présente en un condensé tout ce que l'officier doit incarner ou rechercher : gloire, sacrifice ultime pour la défense de la patrie, couleur du drapeau national. Ce texte recoupe les aspirations d'une certaine forme d'esprit militaire et dont l'ESM représenterait la quintessence, perpétuée avec une singulière continuité à travers les âges[77]. Caractérisé par une bravoure un peu folle, cet esprit militaire trouverait son expression la plus pure dans l'idéal mythique du chevalier, fait d'audace et de droiture, de panache et d'abnégation, de foi et d'ardeur mais aussi d'un mépris aristocratique de l'étude et du calcul[78]. L'ancien commandant de l'ESM ironise ainsi quand il annonce :

> « Le Saint-Cyrien est fait d'une étoffe spéciale. Forcément un peu poète, il doit être, ce n'est pas une antinomie, homme d'action avant tout. Celui qui prend les armes doit être apte à s'en servir et doit redouter ni plaies ni bosses. Il préférera l'action à la parole, c'est certain, et même à l'étude, peut-être[79] ».

Néanmoins, Raoul Girardet souligne à quel point

> « C'est tout un système de valeurs considérées comme inséparables de l'exercice du métier des armes qui se trouve pratiquement mis en place : l'antique exaltation de la gloire et des combats demeure présente avec la grandeur, toujours reconnue et toujours célébrée, de la vie ardente, de l'aventure, du risque et de l'action, avec le culte toujours entretenu des vertus de courage, d'initiative et d'audace. Mais d'autres valeurs viennent s'y ajouter, qui semblent même parfois l'emporter : le sens des responsabilités sociales liées à l'exercice du commandement, la notion de service public et des devoirs particuliers qu'elle implique, une certaine conception du sacrifice obscur et volontairement choisi[80] ».

À ce titre, et malgré l'amoindrissement de l'estime publique à leur égard et l'irrémédiable dégradation de leur condition, les officiers considèrent volontiers qu'ils appartiennent à une sorte d'aristocratie, qui mérite d'être reconnue et honorée, ce que William Serman, reprenant l'expression de Montesquieu[81], définit comme le culte du « point d'honneur »[82]. La Grande Guerre ne constitue pas en soi une rupture, au contraire, et l'exaltation des officiers et cadets tombés au front lors du dernier conflit sert de terreau fertile pour entretenir ce sentiment.

---

[76] Cité par Général TANANT, « Nos grandes écoles, Saint-Cyr », *op. cit.*, il est aussi évoqué dans le film *Trois de Saint-Cyr*.
[77] *Les traditions à Saint-Cyr*, Rapport de la Grande Commission, Traditions à Saint-Cyr, École Supérieure de Guerre, 93e promotion, 1981, p. 9
[78] *Idem.*
[79] Général TANANT, « Nos grandes écoles, Saint-Cyr », *op. cit.*, p. 45.
[80] GIRARDET Raoul, « Du rôle éducatif de l'officier et de sa vocation », *in* BOENE Bernard (dir.), *La spécificité militaire*, actes du colloque de Coëtquidan, Armand Colin, Paris, 1990, p. 85.
[81] Voir à ce sujet DRÉVILLON Hervé, « Qu'est-ce que l'honneur ? », *op. cit.*, p. 19-30.
[82] SERMAN William, *Les officiers français dans la Nation (1848-1914)*, Paris, Aubier Montaigne, 1982, p. 138.

B) Qui devient officier ?

À partir de la première moitié du XIXe siècle, le recrutement direct des officiers s'effectue sur concours. Celui-ci sélectionne après des épreuves écrites et orales les candidats retenus et dont les modalités pratiques se définissent et se mettent en place tout au long du siècle. Si les concours de l'École Spéciale Militaire, l'École navale et l'École de l'air diffèrent sur les sujets et thèmes abordés, les matières évaluées sont les mêmes : compositions de français, histoire, géographie, langues vivantes, mathématiques, physique-chimie, dessin et sport, auxquelles s'ajoute une épreuve de mécanique pour la marine et l'armée de l'air[83]. Les candidats retenus contactent un engagement d'une durée égale au temps qui doit s'écouler jusqu'à leur sortie des écoles, augmenté de 6 ans pour ceux de l'ESM[84]. Il est résilié pour ceux qui n'ont pas satisfait aux examens de sortie ou qui sont rayés des contrôles de l'école avant l'achèvement du cycle d'études, soit pour cause d'inaptitude physique reconnue, soit par mesure disciplinaire, soit pour insuffisance d'instruction[85]. Les jeunes gens qui ont satisfait aux examens de sortie sont nommés dans les cadres actifs sous-lieutenant pour l'armée de terre et de l'air et enseigne de vaisseau de 2e classe pour la marine.

Le fait de devenir officier résulte donc d'un choix qui suppose un certain nombre de prérequis, liés à l'âge et au niveau d'instruction. L'institution cherche des hommes capables de répondre aux exigences du métier, détenteurs de traits de caractères spécifiques qui devraient leur permettre d'accomplir au mieux leurs missions.

Un recrutement jeune

Le choix d'entrer dans le corps des officiers, ou en tout cas la volonté d'y entrer, doit s'opérer tôt chez les potentiels futurs candidats, car l'accès aux écoles de formation initiale est

[83] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'Ecole navale et de l'Ecole des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, Bulletin officiel de la Marine, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729 ; Instruction du 1e septembre 1938 relative au concours d'admission à l'École Spéciale militaire en 1939, Ministère de la Guerre, Paris, Lavauzelle, 1938, 60 p. ; Programme des conditions d'admission à l'École de l'air, Paris, Librairie Vuibert, 1939, 42 p.
[84] Article 30 de la loi du 31 mars 1928 sur le recrutement de l'armée.
[85] *Idem.*

encadré par des limites d'âge minimale et maximale qui évoluent tout au long du XIXe siècle, mais oscillent entre 16 et 22 ans. Celles-ci font régulièrement l'objet de débats entre les partisans d'un recrutement précoce, notamment au sein de la marine, et ceux favorables à un allongement des limites afin d'obtenir des candidats plus diplômés et donc mieux instruits pour occuper leur future fonction. Sans s'opposer pleinement, ces deux logiques se justifient par des conceptions différentes de la fonction de l'officier liée à l'armée d'appartenance.

Traditionnellement, le recrutement est très précoce au sein de la marine. En 1834, la limite d'âge maximale pour se présenter au concours était fixée à 16 ans, tandis qu'en 1849, l'âge minimal était de 13 ans[86]. Cette justification, les officiers de marine l'expliquent par la difficulté du métier de la mer et la nécessaire acquisition du sens marin qui en découle : « On estime généralement souhaitable de recruter les futurs officiers de marine parmi les garçons suffisamment jeunes pour s'adapter facilement au métier de la mer, et pour recevoir avec fruit la formation donnée à l'École navale[87] ». La marine cherche à recruter ses officiers selon un triptyque qui lui est propre : marin, militaire et ingénieur depuis 1937. C'est avant tout le « sens marin » qui domine, les officiers de marine considérant que c'est l'une des principales qualités du métier. Cette acquisition passe par la pratique assidue de la navigation. Marqués par les traditions de la marine à voiles, les officiers de marine estiment de longue date que ce sens marin doit être cultivé le plus tôt possible[88]. « Le sens marin ne se définit pas. Cependant, sans lui l'officier de marine est incomplet. […] Ce sens ne peut se former chez l'homme que quand il encore enfant[89] ». Parallèlement, les mutations qui traversent la marine depuis le dernier quart du XIXe siècle avec la disparition progressive des bâtiments à voile au profit de la propulsion vapeur transforment le corps des officiers. Aux compétences et prouesses physiques indispensables à la manœuvre générale du navire s'ajoutent de nouvelles obligations liées aux technicités de fonctionnement[90]. Dès lors, les officiers de marine se considèrent comme un corps savant, sanctionné par le récent titre d'ingénieur qui leur est accordé à la sortie de l'École

---

[86] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 38.
[87] Note du capitaine de corvette BERET au sujet du concours de l'École Navale et de l'École des officiers mécaniciens, Paris, 2 septembre 1942, SHD MV 42 CC 08.
[88] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 35
[89] Capitaine de vaisseau Adolphe MOTTEZ, « Rapport sur l'entrée à l'École navale suivi d'un traité des évolutions et des allures », *Revue maritime et coloniale*, tome 37, juin 1873, p. 755-756. Cité par MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, Idem.*
[90] COCHARD Nicolas, « Le sport et la marine française (fin du XIXe siècle-début XXe siècle) », *in* ROBENE Luc, *Le sport et la guerre, XIXe et XXe siècle*, Rennes, PUR, 2012, p. 74.

navale (1937). Une solide formation scientifique devient nécessaire et le recrutement accorde une place prépondérante aux mathématiques et à la physique. Il y a donc contradiction entre la volonté de recruter d'un côté des futurs officiers suffisamment jeunes pour pouvoir se plier aux exigences du métier de la mer, et de l'autre la nécessité de sélectionner des candidats avec un niveau d'étude suffisant pour répondre aux besoins scientifiques et scolaires, relativement âgés puisqu'ayant terminé leur cycle d'enseignement secondaire. Finalement, en 1907, la limite d'âge est repoussée pour concilier ces deux besoins : les candidats doivent avoir entre 16 et 19 ans[91], leur permettant d'être en possession de leur baccalauréat. À partir de 1926, des mesures dérogatoires permettent, sous certaines conditions de service, de présenter le concours jusqu'à vingt ans. La « surlimite à vingt ans » est ensuite généralisée, d'abord à titre provisoire pour les concours 1932-1935 puis, définitivement à compter du concours de 1934 jusqu'à la guerre[92]. Ces facilités sont accordées pour accroître le nombre et les chances des candidats. La marine doit en effet recruter davantage d'officiers avec l'entrée en service de nouveaux bâtiments et le développement de l'aéronavale, à une époque où le corps des officiers de marine fusionne progressivement avec celui des officiers mécaniciens, aboutit en 1937. En élargissant la base du recrutement, l'institution entend maintenir l'attrait et, par conséquent, la sélectivité du concours[93].

Au sein de l'armée de terre, les futurs officiers sont recrutés entre 18 et 22 ans[94]. Si l'on prend en compte que la scolarité en écoles militaires est d'une durée de deux ans, cela signifie que les officiers de marine peuvent potentiellement déjà être sortis d'école quand les futurs officiers de l'armée de terre y entrent à peine. Le choix de porter la sélection sur des candidats plus âgés correspond à la volonté de recruter des futurs officiers parmi les jeunes diplômés ayant validé leurs « humanités ». En effet, dans un ouvrage paru en 1932 intitulé *Saint-Cyr et la vie militaire*, il est précisé que tout concourt à l'école à assurer au jeune homme une culture totale, tout en précisant que :

---

[91] Instruction et programme pour l'École navale, Paris, Imprimerie Nationale, 1907, 33 p.
[92] Modification à l'arrêté du 6 septembre 1924 pour l'admission à l'École navale, Bulletin Officiel de la Marine, 1932. Cette modification est entérinée par l'article 5 du décret relatif à l'institution de l'École navale du 26 juillet 1934, Bulletin Officiel de la Marine, 1934.
[93] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux*, *op. cit.*, p. 49. Voir aussi, FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale*, Éditions Fenwick, 1980, p. 107.
[94] Instruction du 1e septembre 1938 relative au concours d'admission à l'École Spéciale militaire en 1939, Ministère de la Guerre, Paris, Lavauzelle, 1938, 60 p.

> « Rien n'est plus éloigné de la méthode d'enseignement de l'école que d'imposer aux esprits une absorption massive de connaissances variées. La véritable culture est fruit d'un effort personnel qui se prolonge toute la vie ; l'école ne se propose que d'en donner le gout et de former les esprits en vue des recherches futures[95] ».

A ce titre, le concours de recrutement s'apparente à une « épreuve de culture générale où s'épanouit tout le cycle de l'enseignement secondaire[96] ». L'objectif est donc bien de sélectionner des candidats cultivés, sanctionnés par le diplôme du baccalauréat depuis 1852, qui pourront bénéficier d'une formation qui servira de base et devra être enrichie tout au long de la carrière. La place occupée par les matières littéraires (français, histoire, géographie, langues, éducation morale) dans la formation des saint-cyriens est d'ailleurs révélatrice de cette volonté.

Ces deux logiques différentes de recrutement se perçoivent bien lorsque l'on analyse en détail la composition des promotions sur la décennie 1930. En 1933, la part des élèves âgés de 18 ans à l'ESM est de 2%[97] contre 10% à l'École navale[98], tandis que la proportion des 20 ans et plus est de 77% contre 50%.

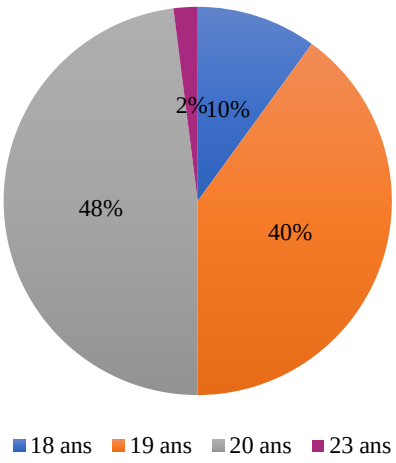


Figure 11: Age des élèves admis à l'École navale entre 1932 et 1935

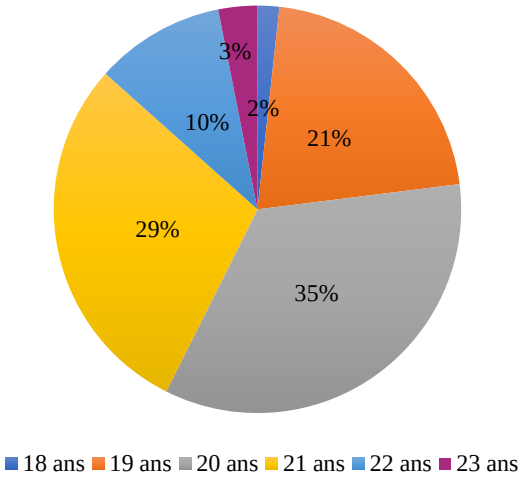


Figure 10: Ages des élèves admis à l'ESM en 1933

[95] Général IBOS Pierre (et al.), *Saint-Cyr et la vie militaire*, *op. cit.*, p. 18-20.
[96] *Idem*, p. 85.
[97] Demande de renseignements statistiques, Secrétariat d'État, EMA, 3e bureau, Vichy, octobre 1942, SHD GR 7 N 4241.
[98] VIBART Eugène, *Étude sur le corps des officiers de marine*, *op. cit.*, p. 18.

La répartition par catégorie d'âge montre bien le décalage entre les deux écoles. Les élèves de 20 ans constituent dans les deux cas la majorité des effectifs, mais s'ils représentent l'âge médian à l'ESM, ils font au contraire partie des plus âgés à l'École navale, avec la catégorie des 23 ans. Il n'y a d'ailleurs pas d'élèves âgés de 21 ou 22 ans, quand ceux-ci représentent près de 40% des effectifs de l'ESM en 1933 et 68% en 1935[99].

Ces divergences, le choix de préconiser un mode de recrutement au dépend d'un autre se posent lors de l'ouverture de l'École de l'air. En effet, cette dernière se veut proche de l'armée de terre tout en calquant son modèle de recrutement sur celui de l'École navale. À ce titre, on pourrait imaginer que les limites d'âges reprennent celles de la marine à l'identique. Or, ce n'est pas le cas. Les limites d'admission sont fixées entre 17 et 22 ans pour le personnel navigant et entre 17 et 23 ans pour le personnel non-naviguant (les mécaniciens)[100]. L'âge moyen de la promotion *Guynemer* (1935-1937) est de 20-21 ans[101], soit plus tardif que pour l'École navale. Il semblerait que cette troisième voie soit un juste compromis entre la sélection de futurs officiers jeunes, tout en étant en mesure de terminer leurs études. Et il est vrai que les chiffres pour les années 1938 et 1939 au sein de l'École navale montrent bien la faible part des effectifs des 17 ans (3%) et l'absence des 16 ans[102], qui confirmeraient dès lors la difficulté de recruter des titulaires du baccalauréat très jeunes.

A la veille du second conflit mondial, une meilleure répartition des différentes catégories s'opère à l'ESM, même si la moyenne d'âge reste plus élevée qu'à l'École navale, dont les promotions restent jeunes : 71% des effectifs a moins de 20 ans[103], contre 31% dans l'armée de terre[104].

---

[99] Demande de renseignements statistiques, , Secrétariat d'État, EMA, 3e bureau, Vichy, octobre 1942, SHD GR 7 N 4241.
[100] Instruction relative aux conditions d'admission à l'École de l'air (élèves-officiers de l'Air, cadre navigant), n° 393-3/EMG, Paris, 5 mars 1934.
[101] « Historique de la promotion Guynemer » d'après le Général GUERNON recueilli par le SLT RAMIERE le 10 novembre 1966, in *Annexes à l'historique de l'école de l'air*, Service historique de la défense, Vincennes, Archives air (désormais SHD AI), 96 F 9459.
[102] Étude sur les conditions nouvelles réglant le concours d'admission à l'École navale, Secrétariat d'État à la Marine, Direction du Personnel Militaire de la Flotte, n° 4 E./P.M.Org.,Vichy, 15 mars 1944, SHD MV 41 CC 06.
[103] Étude sur les conditions nouvelles réglant le concours d'admission à l'École navale, *op. cit.*
[104] Demande de renseignements statistiques, Secrétariat d'État, EMA, 3e bureau, Vichy, octobre 1942, SHD GR 7 N 4241.

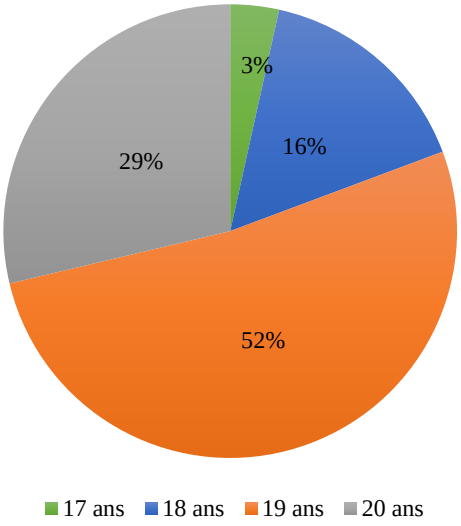


Figure 13: Age des élèves admis à l'École navale en 1939

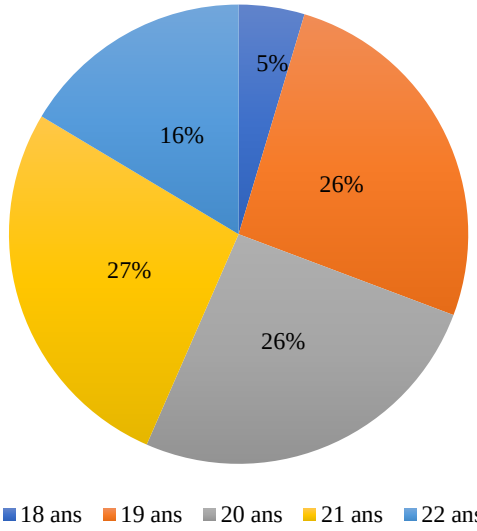


Figure 12: Age des élèves admis à l'ESM en 1939

Ces différences peuvent s'expliquer en grande partie sur des conceptions de recrutement distinctes mais sont liées aussi au modèle même du concours, qui permet seul l'accès aux « voies royales » que constituent les écoles de formation initiales.

Un recrutement méritocratique ou endogène ?

Depuis le milieu du XIXe siècle, le corps des officiers est règlementé par un certain nombre de lois qui définissent et encadrent son processus de recrutement. La loi Gouvion-Saint-Cyr du 10 mars 1818 prévoit ainsi que « nul ne pourra être officier s'il n'a servi pendant deux ans comme sous-officier ou s'il n'a suivi pendant le même temps les cours et exercices des écoles spéciales militaires, et satisfait aux examens desdites écoles[105] », liant dès lors l'accès direct à l'épaulette à la réussite d'un examen. Cette loi ne prévoit toutefois pas si l'examen doit avoir lieu à l'entrée ou à la sortie de l'école. La loi Soult du 14 avril 1832 précise qu'il s'agit

[105] Bulletin des lois du Royaume de France, 7e série, t. 6, Paris, 1818.

d'un examen de sortie. À l'origine donc, il n'est pas question d'un concours d'accès[106]. Le souhait des notables qui soutiennent ces modifications est alors de modeler la hiérarchie militaire sur la hiérarchie sociale constituée par l'inégalité de la naissance, de la fortune ou de l'instruction et parvenir au moins à dégager les élites militaires au sein des élites sociales[107]. Dès lors, comme le démontre William Serman, pour fixer les règles du recrutement des officiers, certains dirigeants politiques cherchent à concilier, de 1818 à 1870, deux éléments contradictoires : leur idéal aristocratique, qui relève de l'utopie conservatrice, voire réactionnaire, et les notions de mérites et de capacité[108]. Cette dualité perdure tout au long au XIXe siècle et même jusqu'au XXe siècle, malgré l'instauration d'un recrutement sur concours en 1824 pour l'École navale et en 1832 pour l'ESM, sur le modèle de celui de l'École Polytechnique, en place depuis 1794. Quant à l'École de l'air créée en 1935, elle fait aussi le choix d'un recrutement sur concours sur le modèle de l'École navale. Cette forme d'examen symbolise, dans l'univers scolaire, ce qu'on appelle parfois « l'élitisme républicain » : un accès aux positions les plus élevées ouvert à tous, sans considérations d'origine, associé à une sélection sévère, fondée sur la seule reconnaissance du mérite[109]. L'accès à ces écoles par le biais d'un concours serait donc fondé sur le principe de méritocratie, permettant alors une certaine démocratisation de l'accès à la fonction d'officier. La réalité nous semble toutefois beaucoup plus contrastée.

Les exigences socio-culturelles pour postuler aux écoles militaires posent de fait les bases d'un recrutement inégalitaire, favorisant un entre-soi. Les conditions d'accès au concours sont claires : nul ne peut être admis à concourir s'il n'a préalablement justifié qu'il est français (ou fera une demande de naturalisation française pour les « indigènes français d'Algérie non citoyen français ») ; âgé entre 18 et 21 ans pour l'ESM, 17 et 22 ans pour l'École de l'air, 16 et 19 ans pour l'École navale ; et possède la première partie du baccalauréat[110]. Les règlements ne précisent toutefois pas qu'il est aussi obligatoire d'être de sexe masculin, la fonction militaire

---

[106] SERMAN William, *Les origines des officiers français, 1848-1870*, Paris, PUPS, 1979, p. 104. De façon plus générale, et sur l'évolution du recrutement des militaires sur la période, nous renverrons aux travaux de W. Serman.
[107] *Idem*, p. 2.
[108] *Idem*, p. 6.
[109] BELHOSTE Bruno, « Anatomie d'un concours », *op. cit.*
[110] Instruction relative au concours d'admission à l'École spéciale militaire en 1939, Ministère de la Défense Nationale et de la Guerre, 1er septembre 1938, SHD GR 7 N 4241 ; Programme des conditions d'admission à l'École de l'air, Paris, Librairie Vuibert, 1939, 42 p. ; Programme des conditions d'admission à l'École navale à partir de 1928, Paris, Librairie Vuibert, 1927, 50 p.

n'étant réservée qu'aux hommes. Sont donc d'emblée refusés étrangers et femmes. S'ajoutent à ces pré-requis qui écartent de fait près de la moitié de la société française (et coloniale), l'obligation d'avoir une bonne condition physique qui sera jugée par le corps médical et, pour les futurs élèves-officiers de l'armée de l'air la nécessité de satisfaire aux conditions d'aptitude physique requise pour le service dans le personnel navigant en qualité de pilote[111]. Mais surtout, en exigeant de tout candidat qu'il soit bachelier, les écoles reconnaissent l'importance des études secondaires complètes, sanctionnées par la première partie du baccalauréat, à une époque où ce diplôme est considéré comme un « brevet de bourgeoisie »[112]. En 1939, seuls 27 000 diplômes du baccalauréat sont remis, soit à moins de 3% de la classe d'âge[113]. Ils sont délivrés à la suite d'une scolarité au sein de l'enseignement secondaire difficilement devenu gratuit en 1933 qui, s'il n'est plus réservé à une minorité financièrement aisée, n'affranchit pas totalement une partie de la société française des barrières mentales qui en restreignent l'accès : à la fin des années 1930, le taux de scolarisation d'une classe d'âge en sixième des lycées et collèges est de 6,5%[114]. Si dans les faits, seule la première partie du baccalauréat est exigée pour pouvoir postuler, les données de la promotion 1935-1937 de l'ESM montrent que l'ensemble des candidats est en possession des deux diplômes, avec une légère prédominance du baccalauréat mention « mathématiques et philosophie ».

[111] Décret portant réglementation de l'École spéciale militaire, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 11 octobre 1935, p. 3544 ; Programme des conditions d'admission à l'École de l'air, *op. cit.*
[112] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, l'autre résistance*, Paris, Tallandier, 2009, p. 108.
[113] PROST Antoine, *Regards historiques sur l'éducation en France, XIXe-XXe siècles*, Paris, Belin, 2007, p. 241.
[114] LELIEVRE Claude, *Histoire des institutions scolaires (depuis 1789)*, Paris, Nathan pédagogie, 1990, p. 139.

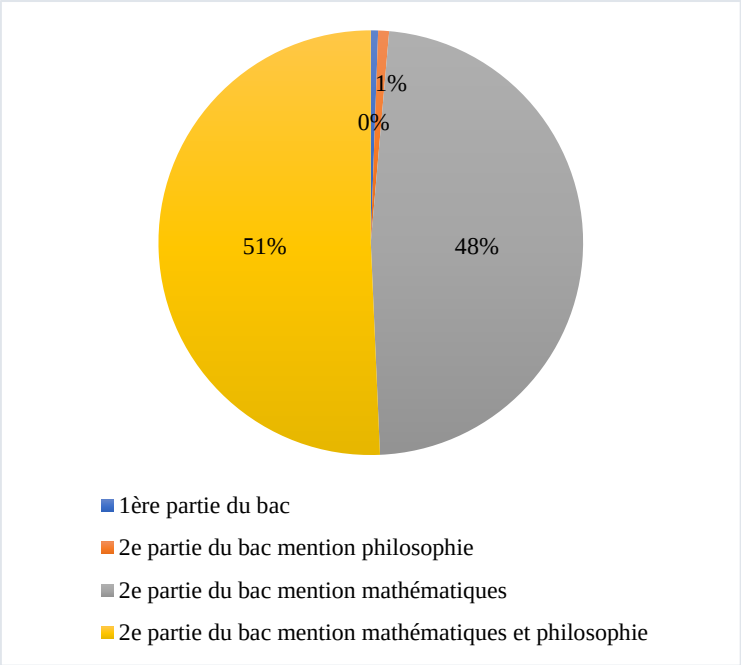


Figure 14: Diplôme universitaire de la promotion de l'ESM 1935-1937[115]

La formule même du concours qui accorde un coefficient plus important à l'écrit aux matières littéraires (français, histoire, géographie et langues pour un coefficient total de 39) qu'aux matières scientifiques (mathématiques, physique, chimie pour un coefficient total de 27), ainsi qu'accorde de surcroit une majoration de 100 points au titulaire d'une mention mathématiques et philosophie[116], montrent bien l'accent porté sur la culture classique au sein de la formation des officiers de l'armée de terre. À l'inverse, la formation des officiers de marine implique une solide culture scientifique qui se traduit par une formation mathématique et scientifique très poussée au détriment des matières littéraires : le coefficient des épreuves scientifiques excèdent celui des lettres, à l'écrit comme à l'oral. Le concours de l'École de l'air, calqué sur le modèle de celui de l'École navale, reproduit cette prédominance des sciences sur les lettres[117].

Ainsi, les épreuves des concours des écoles ne sont pas fondées sur des connaissances militaires, mais scolaires. Le système même des majorations accordées aux élèves ayant

[115] Compte-rendu concernant l'incorporation de la promotion 1935-1937, École Spéciale Militaire, Saint-Cyr, 10 octobre 1935, SHD GR 7 N 4241.
[116] Instruction relative au concours d'admission à l'École spéciale militaire en 1939, *op. cit.*
[117] Instruction relative aux conditions d'admission à l'École de l'air (élèves-officiers de l'Air, cadre navigant), n° 393-3/EMG, Paris, 5 mars 1934.

obtenus leurs deux baccalauréats montre bien le souhait de favoriser le recrutement d'élèves instruits, ayant terminé leur cursus scolaire. L'argument avancé est celui de jeunes gens plus à même de bénéficier « avec fruit » de l'enseignement prodigué[118]. Toutefois, Christel Coton souligne que le critère de l'instruction masque un système de recrutement qui cherche avant tout à sélectionner les futurs officiers sur des critères sociaux. Cette analyse sur la société contemporaine s'applique toutefois dès le XXe siècle, où la qualité technique ou intellectuelle du corps des officiers dans son ensemble importe moins que le souci de réserver l'accès au corps aux classes moyennes et aux fils de notables ayant déjà bénéficié d'une instruction en dehors de l'institution[119].

La profession exercée par les parents des candidats reçus à l'ESM et à l'École navale en 1935 montre bien la prédominance de certaines classes supérieures de la société. Les fonctions occupées par la majorité des parents (pères et mères) des élèves de l'ESM sont l'apanage d'une bourgeoisie que l'on pourrait qualifier de « petite » ou « moyenne » : propriétaires, industriels, médecins, etc., encore plus marquées lorsque l'on étudie celles des pères des élèves de l'École navale.

[118] A propos des jeunes officiers de marine, G. Rageot annonce « Cet homme que sa tâche, son esprit, ses traditions, ses habitudes professionnelles semblent distinguer de tous les autres et auquel, depuis des siècles, on s'applique à ménager une formation particulière, doit posséder au contraire, outre ce qui concerne son métier, les connaissances les plus étendues et l'expérience technique la plus diverse ». Voir RAGEOT Gaston, « Une visite à l'École navale de Brest », *op. cit.*, p. 443.

[119] COTON Christel, « Briller sous l'épaulette. Capital culturel et capital combattant dans le corps des officiers de l'armée de terre », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 191-192, 2012, p. 17.

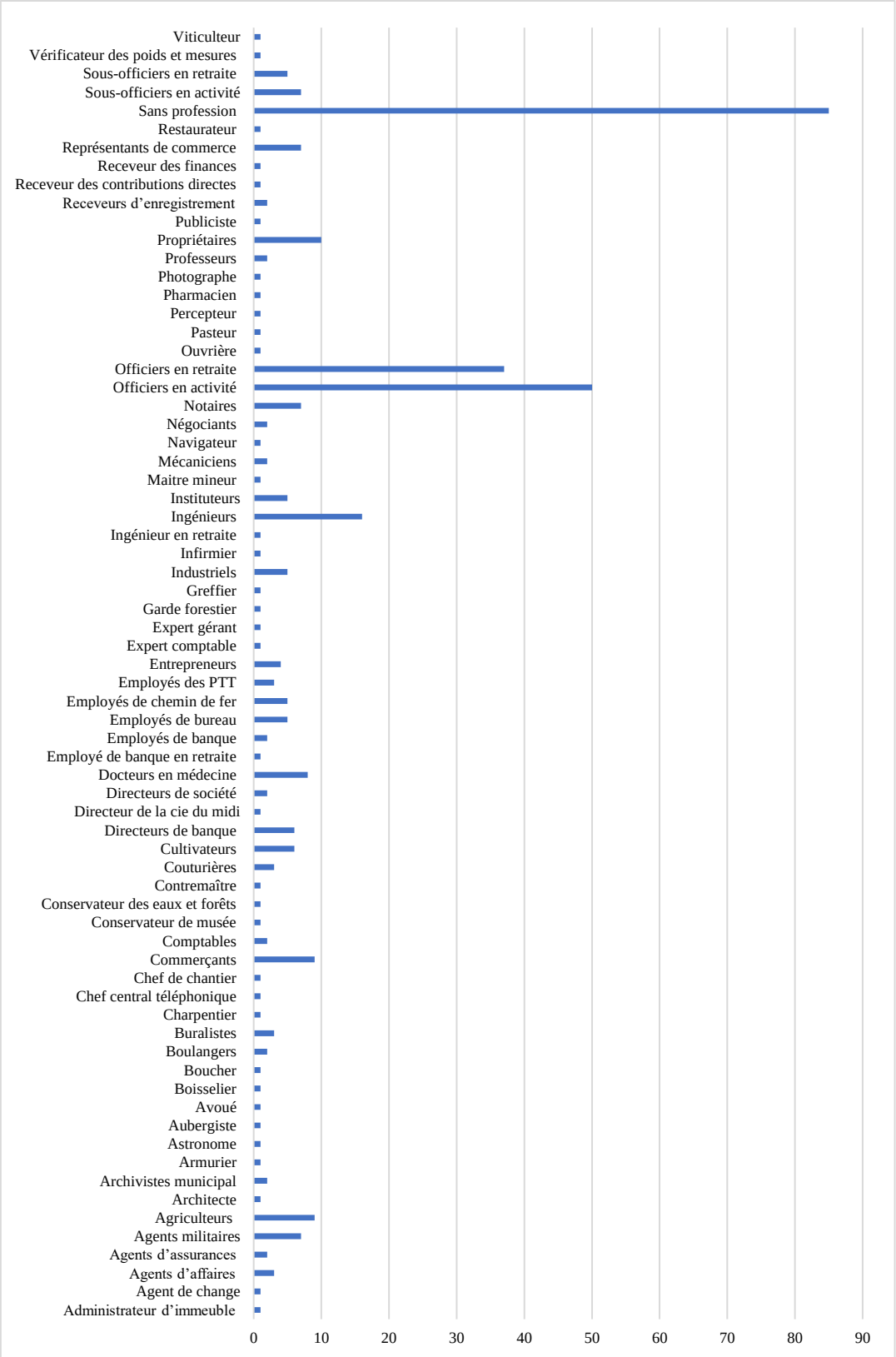


Figure 15: Profession des parents de la promotion de l'ESM 1935-1937[120]

[120] Compte-rendu concernant l'incorporation de la promotion 1935-1937, *op. cit.*

Près du quart des élèves (23,5%) reçus à l'ESM ont des parents qui se déclarent comme « sans profession », tandis que 4,4% sont ingénieurs 2,8% propriétaires, 2,2% docteurs en médecine. « Sans profession » peut correspondre à une frange de la société suffisamment aisée par le biais de rentes pour ne pas avoir à travailler, mais pourrait aussi correspondre à une situation de retraite. Il est peu probable que cette notion corresponde à un « chômage », car même si les élèves boursiers entrent dans les écoles militaires, ils restent minoritaires. La fonction militaire reste ainsi l'apanage d'une petite bourgeoisie pour qui l'accès à l'épaulette peut être vu comme une promotion sociale, surtout après la guerre de 1914-1918 et la crise économique de 1931 qui marquent le déclin de son statut social. La période de l'entre-deux guerres se caractérise en effet par l'augmentation des promotions aux premiers rangs de la bourgeoisie d'hommes d'origine modeste, mais sortis des grandes écoles. Par le biais de ces dernières, un brassage social s'amorce au profit d'une bourgeoisie de talent, mais sans pour autant remettre en cause la prépondérance des fils de bonnes familles bourgeoises[121]. Les chiffres montrent bien la forte représentation de cette dernière catégorie. Inversement, la part non négligeable de candidats issus des classes moyennes s'explique par les bouleversements qui traversent le milieu de la bourgeoisie, pénétrée par des nouveaux venus mettant à profit les circonstances économiques de la période et l'importance nouvelle des rémunérations salariales dans les revenus bourgeois[122]. Ainsi en est-il des entrepreneurs, négociants, commerçants, employés du secteur privé ou agriculteurs, pour qui l'entrée de leurs fils dans la carrière des armes peut être vu comme une promotion sociale. Parallèlement, 13,85% des futurs officiers ont un père officier en activité et 10,2% officier retraité, contre 1,9% sous-officier en activité et 1,4% sous-officier à la retraite, portant la part de fils de militaire à 29,4%. Cette surreprésentation des catégories socio-professionnelles supérieures est encore plus avérée à l'École navale. Les pères (et non plus les parents dans les données en notre possession) sont cadres à 20%, propriétaires à 15% et ingénieurs à 9%. Tous occupent une profession qui leur permettent de jouir d'une certaine considération, mais limitée à un cercle restreint[123], et contrairement à l'armée de terre, les employés constituent la catégorie la moins représentée. Tout comme pour l'ESM, le quart des pères (25%) est militaire.

[121] DAUMARD Adeline, *Les bourgeois et la bourgeoisie en France*, Paris, Le grand livre du mois, 2000, p. 285.
[122] *Idem*, p. 286.
[123] *Idem*, p. 187.

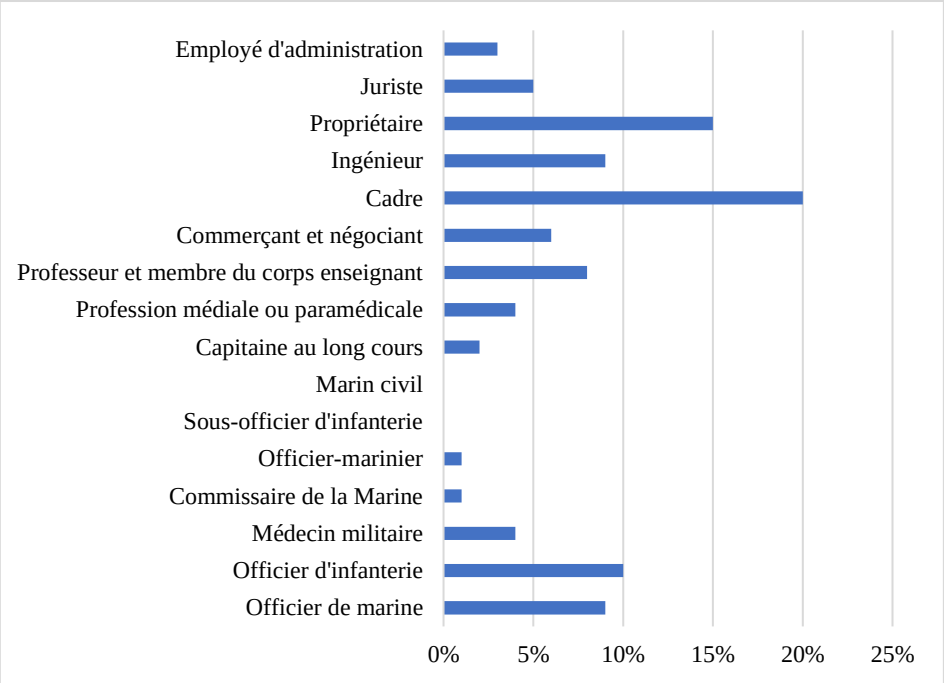


Figure 16 : Profession du père des élèves admis à l'École navale en 1932-1935[124]

Ainsi, en plus d'attirer à lui des candidats appartenant aux catégories supérieures de la société, le corps des officiers cultive aussi un certain caractère endogène, où la part des élèves issus de famille sensible à la chose militaire n'est pas négligeable. Toutefois, il est difficile d'établir à partir de simple chiffres la part de vocations réelles ou de vocations encouragées par tradition familiale.

L'ensemble de ces chiffres est à mettre en regard avec les statistiques du reste de la population active pour cette même période. En 1936, la structure économique des actifs français est quasiment équilibrée : 32 % se retrouvent dans le secteur primaire, 34 % dans le secondaire et 35 % dans le tertiaire[125]. Au recensement du 8 mars de la même année, la population active s'élève à 20 260 456 hommes et femmes, incluant les données de l'armée. La part des militaires est portée à 508 000 hommes, soit 2,5% de la population active. Cette proportion est dix fois supérieure chez les candidats à l'épaulette. Les fils dont les parents exercent une profession libérale représentent respectivement 21% et 7,75% à l'École navale et l'ESM, quand ils ne constituent que 3,6% des actifs. Inversement, seulement 4,7% des candidats de l'ESM sont

[124] VIBART Eugène, *Étude sur le corps des officiers de marine, op. cit.*
[125] MARCHAND Olivier et THELOT Claude, *Deux siècles de travail en France*, INSEE, 1991, p. 175.

issus du milieu agricole quand il représente 35,5% de la population, catégorie qui est absente pour l'École navale. Enfin, 6% des parents des candidats des deux écoles sont commerçants, alors que cette catégorie regroupe 14% des actifs[126]. Les données de ce recensement ne font pas mention des titulaires de rentes ou de revenus issus des propriétés terriennes, largement représentés dans ces écoles. Cet ensemble atteste de la surreprésentation dans les forces armées de certaines catégories socio-professionnelles, où la très grande majorité des candidats aux écoles militaires n'appartient de fait qu'à une petite minorité de la population française. Ce décalage est d'autant plus renforcé qu'il se double d'une similitude de profils scolaires.

Prédominance des grandes écoles et des grandes villes

Corolaire d'un recrutement par concours, il est nécessaire pour les futurs officiers de mettre toutes leurs chances de leur côté en intégrant des formations les plus capables de fournir les bonnes conditions de préparation et d'assurer ainsi les meilleurs résultats. Ces classes préparatoires, qui peuvent être civiles ou militaires, sont appelées « corniches » pour l'armée de terre et « flottes » pour la marine. L'usage même du vocabulaire souligne bien ici la concurrence qui s'opère entre les écoles. Toutefois, les différences de prérequis pour prétendre accéder aux deux écoles et la spécificité du concours de l'École navale atténuent cette compétition et sont au contraire propices à l'établissement de viviers scolaires où les candidats se concentrent pour optimiser leurs chances de succès. À ce titre, les classes préparatoires jouent un rôle prépondérant dans la sélection des futurs candidats et la concentration, voire la surreprésentation, des candidats issus de certains établissements n'est pas surprenante.

[126] Statistique générale de la France, Résultats statistiques du recensement général de la population effectuée le 8 mars 1936, tome I, troisième partie : population active, établissements, Imprimerie nationale, 1943, pp.7-8.

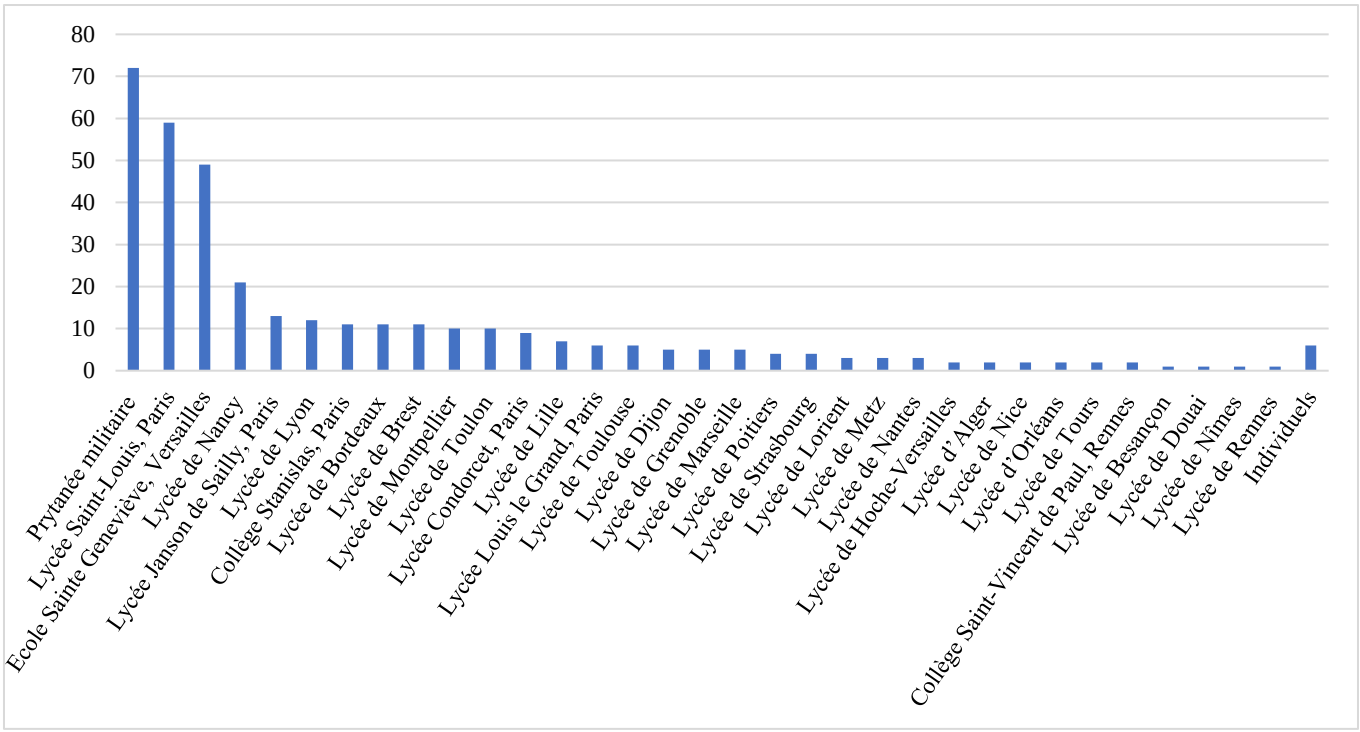


Figure 17: Origines scolaires de la promotion de l'ESM 1935-1937[127]

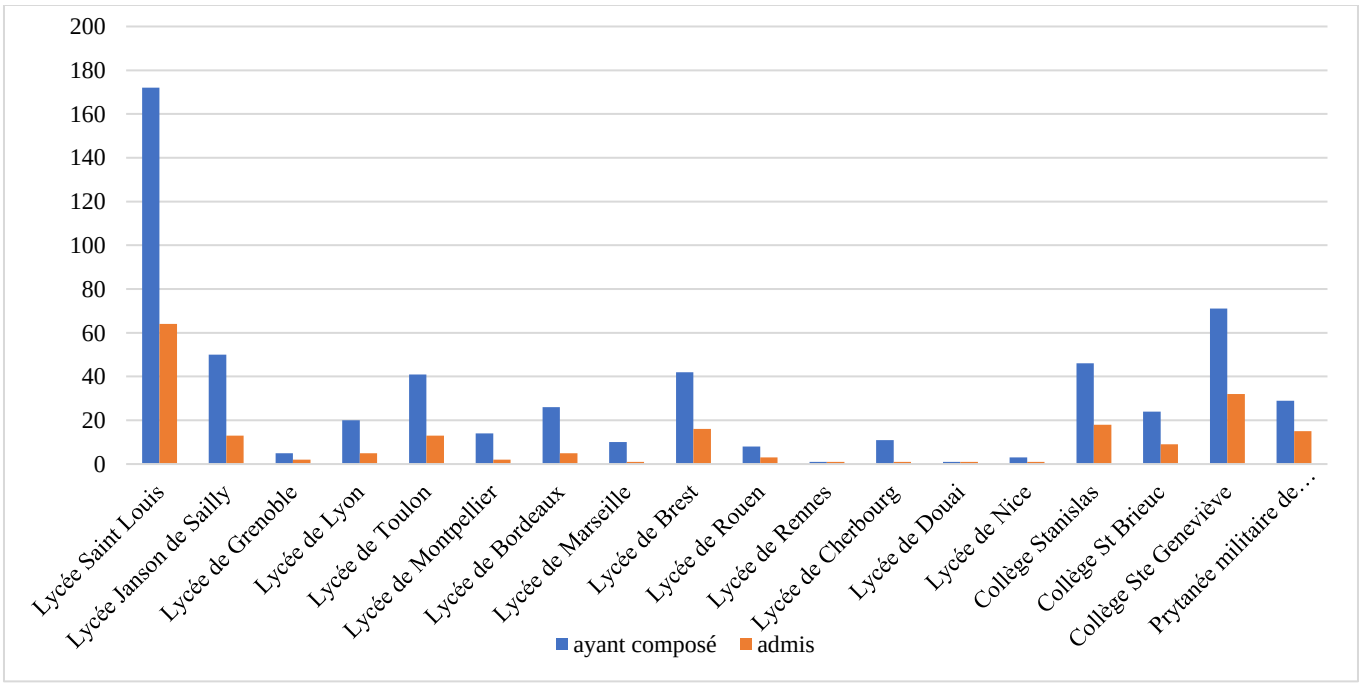


Figure 18: Origines scolaires de la promotion 1939 de l'École navale[128]

[127] Compte-rendu concernant l'incorporation de la promotion 1935-1937, *op. cit.*

[128] Rapport d'ensemble sur l'organisation et les résultats du concours, Commission d'examens d'admission à l'École Navale, à l'École des Élèves-officiers de Marine et à l'École des Élèves-ingénieurs mécaniciens, Paris, 2 octobre 1939, SHD MV 39 CC 06.

Pour les deux écoles, le poids occupé par les écoles de la région parisienne (Paris et Versailles) est très marqué, puisque près de la moitié des élèves en est issu. La part des élèves admis à l'ESM ayant préparé le concours dans un établissement scolaire parisien est de 41,3%, contre 62,9% des élèves admis à l'École navale. Le lycée Saint-Louis constitue l'un des principaux viviers de recrutement, lié à la place particulière de son enseignement scientifique et aux classes préparatoires tournées exclusivement vers une admission dans les grandes écoles. La part de décalage entre l'École navale et l'ESM peut s'expliquer par plusieurs raisons. Tout d'abord et ainsi que le souligne Jean de Préneuf, les candidatures pour entrer à l'École navale sont beaucoup moins importantes que celles pour le concours à l'ESM. À ce titre, il importe de regrouper les élèves afin d'obtenir des effectifs significatifs, susceptibles de créer un minimum d'émulation entre les élèves. En outre, la création d'une flotte compétitive commande de mobiliser des moyens humains et matériels conséquents. Une préoccupation constante des chefs d'établissement est de disposer d'un vivier suffisant d'interrogateurs de haut niveau en mathématiques, Paris étant le plus susceptible de répondre à cet impératif[129]. La formation scientifique du lycée Saint-Louis en fait un établissement privilégié pour réussir le concours de navale. À l'inverse l'ESM dispose d'un autre biais de recrutement, à travers le Prytanée militaire de La Flèche, dont 19,9% des saint-cyriens sont issus contre 7,4% des *bordaches*[130]. Cet établissement est à l'origine destiné à recevoir les fils de militaires tombés au combat et/ou peu fortunés, l'objectif étant de constituer un relai moral et économique aux familles démunies. C'est donc un vivier de candidats potentiels dans la mesure où étant fils de militaires, ils sont sensibles à la vocation ou y sont soumis par contrainte familiale. Il n'est donc pas surprenant que l'établissement occupe une large place dans le processus de recrutement des futurs officiers. Cette place de premier choix se retrouve aussi au sein de la nouvelle école de l'air, dont le Prytanée est l'une des trois sources principales de candidatures. Le recrutement de l'École navale se caractérise quant à lui par un ancrage géographique faisant la part belle aux régions maritimes : 14,85% des élèves sont issus de lycées implantés dans un grand port. Sans être négligeable, ce chiffre n'est toutefois pas très élevé. Jean de Préneuf a établi le lien entre cette concentration et la pression des familles, localisées sur les littoraux, pour obtenir l'ouverture de classes préparatoires dans les grands ports militaires. Cette corrélation est accentuée par la

[129] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit.,* p. 56-57.
[130] Surnom des élèves de l'École navale.

politique même de la marine qui depuis le début du XIXe siècle n'accorde des bourses que dans les lycées des cinq ports militaires[131].

Enfin, la forte présence des établissements jésuites, qui constituent la seconde des trois sources de recrutement de l'École de l'air (après le lycée Saint Louis)[132] et dont les élèves de l'École navale et de l'ESM sont originaires respectivement à 29,2% et 19,9%, s'expliquent par plusieurs facteurs. La part de candidats issus de « Ginette » ou de tout autre collège tiendrait dans l'objectif originel de l'enseignement jésuite et qui trouve toute son application dans ces écoles : rechristianiser la société à partir de ses élites en se tournant d'abord vers les milieux militaires[133]. Il est vrai que l'enseignement prodigué par les jésuites, clairement élitiste, ne peut que plaire à une frange de la société qui destine sa descendance à entrer dans la carrière des armes et qui renforce ici encore davantage ce sentiment de constituer un corps d'élite. Mais la part de tradition familiale, où les élèves suivent les pas de leurs pères en prenant la carrière des armes et reproduisent ainsi le schéma de leurs études ne doit pas être négligée. La permanence de ce modèle d'instruction pourrait aussi s'expliquer par ce biais. À la suite de René Hubert, cet enseignement semble bien répondre aux exigences et prérequis que l'on attend de tout officier : « Former […] l'homme de société pourvu d'une culture plus élégante qu'approfondie, rompue de bonne heure à se plier aux opinions et aux mœurs de son milieu, accoutumé à manifester son respect aux puissances établies, religion, monarchie, hiérarchie sociale[134] ». Cette éducation, qui donne le pas largement à l'initiation sur l'information[135], recoupe en partie la future formation qu'auront des élèves-officiers et les prépare même dans leurs obligations, voire contraintes, postérieures. Car les classes préparatoires ne constituent pas seulement la première étape de l'apprentissage des connaissances scientifiques ou littéraires nécessaires à la formation initiale des officiers. Elles habituent les élèves au rythme des écoles. Tous font déjà pour la plupart l'expérience d'une discipline très stricte et d'une vie en commun à l'écart des autres lycéens qui posent les fondations d'un esprit de corps que les écoles militaires achèveront

[131]MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit.*, p. 55.
[132] « Historique de la promotion Guynemer », *op. cit*.
[133] MADELIN Henri, « L'École Sainte-Geneviève. 150 ans d'histoire », *Études*, vol. 4, 2004, p. 477-487.
[134] HUBERT René, *Histoire de la pédagogie*, Paris, PUF, 1949, p. 51. Cité par ROCHER Philippe, *Le goût de l'excellence, Quatre siècles d'éducation jésuite en France*, Paris, Beauchesne, 2011, p. 12.
[135] TOURNIER Michel, *Le Vent Paraclet*, Paris, Gallimard, 1977, p. 58. Cité par ROCHER Philippe, *Le goût de l'excellence, op. cit.*, p. 13.

de cimenter. Ces années inculquent aux candidats ainsi, avant même leur admission dans l'institution, des valeurs et des comportements propres au corps qu'ils souhaitent intégrer[136].

Les vertus de l'officier

Au même titre que la fonction de l'officier est le réceptacle d'un certain nombre de mythes, les vertus que ce dernier se doit de posséder sont abondamment décrites et exaltées. À la suite des préceptes établis par Lyautey dans son *Rôle social de l'officier*, largement diffusé et connu des officiers comme en atteste leurs conseils, il doit être un connaisseur d'hommes, c'est-à-dire des militaires qu'il a sous ses ordres, et en obtenir la confiance et l'affection. Il doit dès lors devenir un « agent social », appelé par sa fonction à « discipliner leurs esprits, forger leurs âmes, à tremper leurs cœurs[137] ». Au contact direct des soldats dont il a la charge et l'instruction, il doit posséder un certain nombre de caractéristiques qui feront de lui le meilleur meneur d'hommes. De nombreux officiers reprennent par la suite à leur compte les attendus de la fonction et viennent les compléter, à la lumière des enseignements tirés des combats de la Grande Guerre[138]. Les *Conseils aux jeunes* établis par le bulletin de liaison *La Saint-Cyrienne*[139] dans le contexte de la « Drôle de guerre » annoncent ainsi que la qualité première de l'officier est d'être bon et juste à égard de ses subordonnés. Ils ajoutent ensuite que les élèves ne doivent pas « perdre de vue que la discipline française n'a rien de commun avec la discipline germanique » et que l'officier doit se faire aimer et non craindre de ses hommes[140]. Pour cela, il devra avant tout chercher à les connaitre, parler souvent avec eux, de leurs familles, de leurs pays, s'intéresser à tout ce qui les intéresse. Il devra s'occuper de leur bien-être en toutes occasions et veiller surtout à la bonne nourriture, s'inquiéter avec soin de leur installation, en un mot ne pas se désintéresser d'eux[141]. De son côté, le chef d'escadron B.-P.-M.-J. de Torquat de la Coulerie, dans son ouvrage *Soyez des chefs*, annonce que les vertus du chef sont l'idéal et

---

[136] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit.*, p. 85.
[137] Maréchal LYAUTEY Hubert, « Du rôle social de l'officier », *op. cit.*
[138] Voir chapitre n° 2.
[139] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 4 : Conseils aux jeunes officiers de l'ESM.
[140] « Conseils aux jeunes », *La Saint-Cyrienne*, Bulletin trimestriel de la Société Amicale de Secours des Elèves et Anciens élèves de l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, n° 97, avril 1940, p. 9.
[141] *Idem.*

la recherche du perfectionnement ; l'honneur, la gaité et le rayonnement de l'âme, mais aussi l'obéissance[142].

Plus encore que sur l'obéissance, l'accent est particulièrement porté sur l'exemplarité du comportement que les officiers doivent avoir en toutes circonstances : c'est par son biais que l'on commande ses hommes et que ceux-ci accepteront de suivre leur chef. Emmanuel Saint-Fuscien a ainsi souligné en quoi la Première Guerre mondiale constitue une rupture dans la façon dont le commandement doit dorénavant s'opérer sur les soldats[143]. En 1931, le capitaine de frégate Auphan, alors directeur de l'École d'application des enseignes de vaisseau, précise lors d'une intervention au profit des élèves-officiers de la marine à bord de cette même école que « l'exemple constitue le moyen d'action le plus puissant du chef sur ses subordonnés : punir et sévir brisent les volontés ; l'exemple les affermit au contraire et les dirige dans la voie tracée par le chef[144] ». Les anciens de la *Saint-Cyrienne* annoncent quant à eux que le jeune officier

> « doit surtout prêcher d'exemple, non seulement par son courage devant l'ennemi, mais aussi par celui de tous les instants. Quelques soient les circonstances, il devra rester calme, résolu, réfléchi, supporter les fatigues et difficultés, et s'il est possible de conserver le sourire. Ses hommes verront bien vite qu'ils ont affaire à un chef et non à un porte-galons ; ils n'hésiteront pas à le suivre et à lui obéir dans toutes les occasions[145] ».

Le corolaire de cette exemplarité est la nécessité de rester « simple et naturel vis-à-vis de ses hommes et ne pas chercher à leur en imposer par la morgue ou par un air de suffisance[146] ». Car en effet, l'officier recherché doit être un « chef complet », dans le sens où il doit être le lien et le relais entre ses hommes et le commandement. Son comportement quotidien, l'importance qu'il accorde au bien-être de ses hommes et l'affection sincère qu'il doit leur porter doivent tendre vers cet objectif. Il doit dès lors s'effacer au profit du groupe qu'il conduit, qui seul importe. La vie en collectivité, que cela soit en école, en garnison ou sur le terrain de manœuvre, a d'ailleurs pour mission première de faire taire les individualités au profit du groupe. Le commandant Auphan s'adresse ainsi aux futurs officiers de marine :

---

[142] DE TORQUAT DE LA COULERIE Bernard-Paul-Marie-Joseph, *Soyez des chefs*, (s.i.), (s.n.), (1936), p. 15.
[143] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? Discipline et liens hiérarchiques dans l'armée française de la Première Guerre mondiale », *Genèses*, 2009, n° 75, p. 4-23.
[144] Capitaine de frégate AUPHAN Paul, *Les forces morales chez l'officier*, *op. cit.* Voir corpus d'annexes, Annexe n° 5 : Les forces morales chez l'officier.
[145] « Conseils aux jeunes », *op. cit.*, p. 9.
[146] *Idem.*

> « Le chef complet est l'esprit qui lie les actions individuelles de ses subordonnés. Il est en quelque sorte l'âme du groupement qu'il commande. Il met à son service ses facultés sensibles, son intelligence, sa volonté qui ne sont plus celles d'un individu, mais du groupe entier considéré comme une personne morale. Le premier devoir du chef est de développer ses facultés à la mesure du rôle qu'elles doivent ainsi remplir et, pour cela, de cultiver des vertus qu'on pourrait appeler les « qualités intrinsèques du chef » et qui sont : compétence, prévoyance, décision, ténacité […].
>
> Il ne suffit pas pour l'officier de posséder toutes les qualités nécessaires au chef, de pratiquer la discipline vis-à-vis de ses supérieurs, la liaison avec ses pairs. Il faut que ces qualités s'extériorisent et portent enfin leur fruit dans la conduite des subordonnés, c'est-à-dire dans le commandement. Commander ce n'est pas seulement proclamer ce qu'il faut faire, comme une machine à donner des ordres. C'est plus que cela. C'est assujettir à ses propres facultés les facultés de ses subordonnés […].
>
> Le chef s'impose aux facultés de ses subordonnés par la dignité. Il éduque les facultés d'ordre intellectuelles par l'instruction. Il touche les cœurs par la bienveillance. Il asservit les volontés par l'exemple[147] ».

La vertu principale recherchée est bien la capacité de savoir s'imposer à ses hommes. Mais cette exigence ne doit pas s'effectuer de manière brutale ni péremptoire. Il importe à l'officier de gagner la confiance pleine et entière des hommes auxquels il peut exiger de combattre jusqu'à la mort, comme l'annonçait déjà le maréchal Lyautey en 1891. Toutes les préconisations tendent vers ce but et il est intéressant de noter que de nouveaux textes sont rédigés, publiés ou prononcés après les combats meurtriers de la Première Guerre mondiale reprennent ces idées. Une réflexion s'élabore aux plus hauts niveaux de la hiérarchie en vue de modeler un officier ayant assimilé ces obligations et devoirs, comme le souligne le commandant Auphan :

> « Certains croient qu'ils sont des chefs parce que leur fonction ou les circonstances les ont investis du droit d'autorité. Ils ne voient que ce droit. Ils en font étalage. Ils ignorent l'autre face du chef, le coté des devoirs[148] ».

Afin de répondre au mieux à ces différents impératifs, un certain nombre de défauts doivent être combattus, tels que la peur de prendre des responsabilités, l'envie, la vanité ou encore l'arrivisme[149]. La formation prodiguée tout au long de la carrière de l'officier est faite pour qu'il soit amené progressivement à assurer de plus en plus de responsabilités, dans ses fonctions de commandement, mais aussi vis-à-vis de ses hommes, tandis que les exercices quotidiens, les privations et petites humiliations subies en école permettent de faire taire ce qui peut être perçu

---

[147] Capitaine de frégate AUPHAN Paul, *Les forces morales chez l'officier, op. cit.*
[148] *Idem.*
[149] DE TORQUAT DE LA COULERIE Bernard-Paul-Marie-Joseph, *Soyez des chefs, op. cit.*, p. 22.

comme de la vanité. À ce titre, l'ensemble des vertus recherchées ou condamnées confèrent au groupe des officiers des traits de caractères et de comportements semblables, à tel point que le général de division Ibos dans son livre sur Saint-Cyr estime que l'ensemble des officiers fait preuve, au point de vue moral, d'une homogénéité tout à fait remarquable. Selon lui, des sentiments communs les animent : camaraderie, sentiment du devoir, patriotisme et amour du commandement[150]. Ils donnent à l'ensemble une coloration commune. François Kuntz souligne la longue continuité du « type de l'officier », dont celui de 1939 ne différerait pas de celui d'avant 1914, chez qui on trouverait très généralement en lui « les mêmes vertus qu'autrefois de dévouement, d'honnêteté professionnelle, d'esprit de sacrifice, d'abnégation silencieuse », le même gout de servir avec un sentiment de l'honneur encore vivace[151].

Les écoles militaires aident à forger cet ensemble, car ce sont elles qui sont chargées d'inculquer aux élèves leur futurs obligations et devoirs. Se faisant, elles confèrent à l'ensemble du groupe des traits de comportements et de caractères semblables.

II. Les écoles militaires : former ou formater ?

A) Le creuset : l'École Spéciale Militaire, l'École navale et l'École de l'Air

Le poids des écoles de recrutement direct

Créées respectivement en 1802, 1830 et 1935, l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, l'École navale et l'École de l'Air sont les écoles en charge de la formation initiale des officiers de l'armée de terre, de la marine et de l'armée de l'air, c'est à dire avec pour objectif de procurer aux jeunes recrues les bases d'un bagage militaire, scientifique, culturel et technique dont ils auront besoin tout au long de leur carrière. Cette formation est censée inculquer les règles, les habitudes et les traditions du corps des officiers qui donneront à l'élève un certain état d'esprit et une certaine éthique. Elle est fondée en grande partie sur ce qui a toujours été fait au sein des

[150] Général IBOS Pierre (et al.), *Saint-Cyr et la vie militaire*, *op. cit.*, p. 38.
[151] KUNTZ François, *L'officier français dans la nation*, Paris, Charles Lavauzelle,1960, p. 134.

institutions[152], d'où les critiques fréquentes concernant la rigidité de l'instruction et le manque d'ouverture. Toutefois, la création récente de l'armée de l'air, sa volonté de s'affranchir des deux autres armées en affirmant une identité singulière et spécifique et la technicité de l'arme lui évite de tomber dans cet écueil.

Si ces écoles ne sont pas les seules à permettre l'accès à l'épaulette (Polytechnique, les écoles de sous-officiers-élèves-officiers, la promotion par le rang), elles sont toutefois les plus emblématiques et les plus célèbres institutions en charge de la sélection et de la formation des cadres de l'armée. Toutefois, elles sont loin de fournir le plus gros des effectifs d'officiers. Ainsi, en 1913 le recrutement direct des officiers de l'armée de terre représentait 52% du corps (12% issus de Polytechnique, contre 40% de l'ESM), le recrutement semi-direct (par le biais des écoles de sous-officiers-élèves-officiers) 44% et le recrutement indirect (promotion au choix après le passage par le rang et les grades de sous-officiers) 4%. En 1938, le recrutement direct n'atteint plus que 35,9% (8,4% issus de Polytechnique et 27,5% de l'ESM) et le recrutement semi-direct 30,3%. Le recrutement indirect représente en revanche près du quart de l'ensemble, soit 24%. Le restant correspond aux officiers de réserve intégrés dans l'active après leur passage en écoles de sous-officiers-élèves-officiers[153]. L'idée centrale est que près de deux tiers des officiers proviennent directement du rang et du corps des sous-officiers depuis la Révolution française jusqu'en 1939, où la grande école (Navale, Polytechnique, ou l'ESM) ne forme ainsi qu'un tiers des officiers environ[154]. Néanmoins, la très faible part du recrutement des officiers de marine par les canaux de Polytechnique, des capitaines au long cours ou des sous-officiers sortant du rang est presque symbolique[155].

À ce titre, comment expliquer le poids de ces écoles sur la formation aussi bien que dans l'imaginaire militaire, voire collectif ? Ici encore, il faut parler de « tyrannie du diplôme initial[156] », car si les écoles de recrutement direct ne sont pas les seules à ouvrir sur la fonction d'officier, elles sont cependant les seules à pouvoir offrir les meilleures carrières et les fonctions les plus prestigieuses. L'ESM forme ainsi les officiers d'infanterie, des chars de combats, de

---

[152] CROUBOIS Claude, *L'officier français des origines à nos jours, op. cit.*, p. 359.
[153] THOMAS Hubert Jean-Pierre, « Introduction », *in* THOMAS Hubert Jean-Pierre, *Officiers, sous-officiers, la dialectique des légitimités*, Paris, ADDIM, 1994, p. VII.
[154] FORCADE Olivier, « Les officiers et l'État 1900-1940 », *op. cit.*, p. 260.
[155] VIBART Eugène, *Étude sur le corps des officiers de marine, op. cit.*, p. 9.
[156] BAUER Michel et BERTIN-MOUROT Bénédicte, « La tyrannie du diplôme initial et la circulation des élites… », *op. cit.*

cavalerie et des troupes coloniales[157] ainsi qu'une partie de l'aviation jusqu'à l'ouverture de l'École de l'Air, tandis que Polytechnique forme artilleurs et sapeurs. C'est donc le passage par l'ESM qui permet l'accès aux armes les plus prestigieuses de l'armée de terre. Il en est de même pour l'École navale qui a un quasi-monopole d'accès au corps des officiers de marine. Ce corps assure les divers commandements, tandis que d'autres corps assurent des fonctions techniques (ingénieurs du génie maritime, ingénieurs mécaniciens) ou offre un débouché aux officiers-mariniers (les officiers des équipages, cantonnés à des fonctions secondaires)[158]. Dès lors, il existe bien un corps des officiers à deux vitesses : ne peuvent prétendre atteindre les plus hautes fonctions, sauf rares exceptions que les officiers brevetés de l'école supérieure de guerre, dont l'accès est soumis à un concours avec conditions. Sans refuser d'emblée les candidats qui ne sont pas sortis du sérail, dans les faits bon nombres de candidats non issus des grandes écoles militaires ne peuvent prétendre concourir.

Le poids des écoles tient en fait particulièrement à leur prestige. L'ESM et l'École navale sont de vieilles institutions qui ont fourni leurs contingents de grands chefs, voire de militaires vénérés comme des héros et tirent leur création ou organisation de personnages prestigieux. L'ESM a été créée et organisée par Napoléon qui occupe en son sein une place particulière et quasi omniprésente[159], l'École navale a comme figure tutélaire le chevalier Jean-Charles de Borda (1733-1799), mathématicien, physicien, politologue, académicien et navigateur surnommé le « chevalier de la mer » qui a donné son nom aux navires-écoles et dont les élèves tirent leurs surnoms de « bordaches ». Les faits d'armes des anciens élèves contribuent à entretenir cet ascendant. Ainsi, le général d'armée André Beaufre dans ses mémoires évoque à son arrivée à l'ESM le « halo prestigieux des Casoars et gants blancs de 1914[160] ». Il est fait référence ici au « serment de 14 » au cours duquel des saint-cyriens de la promotion *La croix du drapeau* auraient fait le serment de monter en ligne en gants blancs et casoars et se seraient ainsi sacrifiés pour la France pour montrer l'exemple. Ce mythe ancre durablement dans les esprits le panache des élèves de l'école. Les noms des anciens élèves

---

[157] Décret portant réglementation de l'École spéciale militaire, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 11 octobre 1935, p. 3544.
[158] CAILLETEAU François et PELLAN Alain, *Les officiers français dans l'entre-deux-guerres, op. cit.*, p. 7.
[159] À titre d'exemple, le temps écoulé en école est un temps « napoléonien » où chaque mois correspond à une lettre commémorant la bataille d'Austerlitz. La rentrée s'effectuant en octobre prend la lettre « A », novembre la lettre « U », etc. Le fameux « 2S » commémoré en école correspond ainsi au 2 décembre. Voir à ce propos « La place des traditions ».
[160] Général BEAUFRE, *Mémoires, 1920-1940-1945*, Paris, Presses de la Cité, 1969, p. 33.

morts pour la France gravés sur les murs au sein des établissements se font l'écho des destinées considérées comme exceptionnelles qu'ils ont pu avoir une fois sortis d'école. Tout cela contribue à magnifier le rôle des écoles de formation initiales et explique en partie le choix opéré par l'armée de l'air et son école de reprendre à leur compte ses codes. La figure emblématique de Guynemer imprègne l'école qui choisit sa devise « Faire face » et en fait le parrain de la première promotion. Les souvenirs des As de la Première Guerre et de leurs exploits sont repris.

Surtout le poids « moral » qu'elles occupent ne saurait être négligé, qui se traduit par l'isolement et le modelage des élèves-officiers.

Isoler les élèves….

« Le contact avec Saint-Cyr était rude. [Il] recouvrait en réalité une institution vénérable, partie caserne, partie collège, partie séminaire, où se mêlaient les traditions les plus diverses[161] ». Dans ses mémoires, le général Beaufre compare abondamment l'ESM, qu'il qualifie de « noviciat militaire[162] », à la réclusion religieuse. L'analogie des conditions de vie des élèves-officiers en école avec celles d'un monastère est en effet récurrente. Ainsi que le souligne Jean de Préneuf, le cadre de vie austère et l'isolement, la vie très minutée et l'emploi du temps chargé, la discipline rigoureuse et la surveillance constante en école expliquent sans doute ce parallèle[163]. Il se rapproche de la « clôture » soulignée par Michel Foucault, cette « spécification d'un lieu hétérogène à tous les autres et fermé sur lui-même[164] ». L'austérité est mise en avant et considérée comme nécessaire pour former les élèves, principalement au sein de la marine. Les critiques sont très vives quand en 1936 est inaugurée à Saint-Pierre Quilbignon la nouvelle École navale, surnommée le « Versailles de la Mer » et jugée trop luxueuse pour les élèves. Ce surnom vise d'ailleurs à railler le luxe du nouveau bâtiment, dont la façade serait aussi longue que celle du château de Versailles. L'isolement à bord d'un navire, l'inconfort relatif, les

[161] *Idem.*
[162] *Idem.*
[163] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 149.
[164] FOUCAULT Michel, *Surveiller et Punir, Naissance de la prison,* Paris, Gallimard, 1975, p. 143.

conditions de vie et d'hygiène parfois difficiles, liés à la vie en collectivité permanente et à la promiscuité expliquent cette volonté de vouloir plier à ses habitudes dès leur plus jeune âge tous les marins qui seront amenés à servir à bord. Bien que ces conditions soient améliorées par leur qualité d'officiers, les élèves-officiers sont d'abord et avant tout considérés comme des marins, au même titre que tous les membres de l'équipage. Cette habitude à une vie rude facilitera par la suite leur vie future à bord et ses exigences, selon l'adage « entrainement difficile, guerre facile ». Jusqu'en 1915 l'École navale est embarquée à bord de navires-écoles embossés en rade de Brest, dont le premier est l'*Orion.* Suivent ensuite les différents *Borda*: le *Borda* ex-*Commerce de Paris* (1840-1864), *Borda* ex-*Valmy* (1863-1890) puis l'ex-*Intrépide* (1890-1913). Le croiseur *Duguay-Trouin*, ancien bâtiment école de l'École d'application, reprend du service à titre provisoire devant le mauvais état du dernier *Borda*, avant la fermeture de l'École navale entre août 1914 et octobre 1915. Durant cette école embarquée, l'isolement des élèves est total. Ce sont les professeurs qui se rendent à bord par le biais d'un canot et en cas de grosse mer les élèves sont véritablement « coupés du monde ». Par la suite, la première implantation à terre au sein du port militaire de Brest ne change pas radicalement la donne car les baraquements de l'École sont installés dans la zone protégée de l'arsenal, à l'écart de la ville. Enfin, l'inauguration de la nouvelle école sur le plateau des Quatre-Pompes à Saint-Pierre-Quilbignon reproduit ce schéma de confinement, l'école est à l'écart de Brest et donne directement sur l'arsenal. L'isolement est accentué par le manque d'informations venant de l'extérieur. Sur les *Borda* successifs, il est interdit de lire les journaux et de posséder des livres ne provenant pas de la bibliothèque du bord. Jusqu'à l'inauguration de la nouvelle école des Quatre Pompes, cette interdiction n'est que partiellement levée, même si l'encadrement ferme désormais la plupart du temps les yeux sur les livres achetés à Brest et lus plus ou moins discrètement par les élèves pendant les sorties en mer[165], appelées « corvettes »[166]. Cet isolement est aussi caractéristique de l'ESM, située à Saint-Cyr-l'École dans le département des Yvelines. Pour rejoindre Paris, les élèves-officiers doivent prendre le train, le *Crampton,* qui entre rapidement dans le l'argot de l'école et désigne aussi bien le train en lui-même que le personnel ferroviaire et donne lieu à des chahuts potaches à cette occasion. Les contacts avec la capitale sont très limités. La proximité avec la « grande ville » fait l'objet de vifs débats entre

[165] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 158.
[166] Exercice de sortie en mer à bord de bâtiments de la Marine.

les partisans d'un isolement total et ceux pour qui au contraire le contact avec les possibilités de culture et d'émulation sont un avantage[167]. L'ouverture de l'École de l'air à Versailles procède de la même logique, avant son transfert à Salon-de-Provence en 1937 afin de profiter d'un climat plus favorable à la pratique de la navigation pour les débutants.

Cet isolement est d'autant plus renforcé que les contacts avec l'extérieur sont très limités. Les élèves vivent en permanence entre eux. La répartition de ces derniers en escouade ou section, qui vivent au même rythme et dans les mêmes lieux (incluant les chambrées), suivent les mêmes cours parachèvent ce confinement. Les sorties des établissements n'ont lieu que le dimanche après-midi, entre le déjeuner et le repas du soir, et sont soumises au bon comportement des élèves. Elles s'effectuent en grande tenue, avec gants blancs auxquels s'ajoute la cape pour les officiers de marine. À l'École navale, cette sortie, dont la première s'effectue à la fin du mois de bahutage et après l'adoubement, s'accompagne du port du sabre qui symbolise la fonction de l'officier, à la différence des élèves de l'ESM qui ne sont autorisés à le porter qu'un an plus tard[168]. L'inspection de tenue qui se tient sur la place d'arme avant tout départ donne d'ailleurs lieu à de nombreux refus de sortie pour négligence : bouton manquant ou non astiqué, gants sales, cuivres non lustrés, rasage rapide… Cette sortie en uniforme matérialise encore davantage la séparation, ici physique, des élèves-officiers d'avec le reste du monde[169]. Elle accentue en même temps un certain mépris à destination de tout ce qui n'est pas militaire et confirmerait à ce titre le sentiment d'appartenir à un corps spécial. Dans l'armée de terre est ainsi qualifié de « pékin » le civil, dont la douce vie est volontairement moquée, qui inspire les paroles suivantes du chant « Pékin de Bahut » :

> « Ô vous qui dans l'espoir de Saint-Cyr
> Pâlissez sur de noirs bouquins,
> Puissiez-vous ne jamais réussir,
> C'est le vœu de vos grands Anciens.
> Si vous connaissiez les horreurs
> De la Pompe et du Bataillon,

[167] Voir à ce propos l'article publié dans *Les Ailes* : « L'École de l'air ne doit pas aller à Salon-de-Provence », *Les Ailes*, n° 893, 28 juillet 1938, p.11.
[168] AUGEY Pierre, *Souvenirs d'un marin de cinq « Républiques »*, Paris, Éditions du Gerfaut, 2002, p. 52 ; FALGA Louis, *Un de Saint-Cyr, Souvenirs présentés par Jacques Lorcey*, Anglet, Atlantica-Séguier, 2004, p. 62.
[169] Sur le rôle de l'uniforme comme outil de construction et d'affirmation voir : ROYNETTE Odile, « L'uniforme militaire au XIXe siècle : une fabrique du masculin », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 36, 2012, p. 109-128.

Vous préféreriez les douceurs
De la vie que les Pékins ont[170]. »

Les restrictions apportées aux contacts avec l'extérieur trouvent leur prolongement dans un emploi du temps très chargé et soigneusement minuté, marqué par le son du clairon et les inspections récurrentes tout au long de la journée (de tenue, de chambre, etc.), qui laisse délibérément très peu de temps libre aux élèves-officiers, permettant ainsi de mieux les contraindre et les modeler à leurs futures obligations.

… pour mieux les modeler

Le choix de la comparaison avec le moule n'est pas ici fortuit et reprend la terminologie de l'époque, employée par les commandants des écoles eux-mêmes. Ainsi, le général Albert Tanant, commandant l'ESM de 1919 à 1925, parle de ceux qui ont eu à « pétrir et à former des Saint-Cyriens[171] » tandis que le contre-amiral Charles-Jérôme Drujon, commandant l'École navale entre 1926 et 1928 estime :

> « Que ce soit à bord du Borda ou dans la nouvelle école à terre, les élèves de l'École navale d'hier ou d'aujourd'hui ou de demain seront coulés dans le même moule. Non seulement par suite de la permanence des traditions, mais aussi parce que le cerveau des élèves de l'École navale est modelé sur le même gabarit[172] ».

L'objectif des écoles de formation initiale, complétées dans leurs démarches par celles d'application qui prendront leur suite, est de créer un esprit de corps et une cohésion au sein du corps des officiers qui perdurera tout au long de leur carrière. « L'éducation de l'École navale vise avant tout à donner aux élèves une formation telle qu'elle évite qu'il y ait des différences sociales entre les officiers appelés à vivre en commun dans un même "carré"[173] ». C'est pourquoi il peut être affirmé que la méthode éducative utilisée en écoles s'appuie moins sur des discours et des exhortations martiales que sur une atmosphère, un rythme de vie, des traditions dans lesquels sont immergés les élèves-officiers[174] et qui est qualifié de « dressage

[170] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 6 : « Le Pékin de Bahut ».
[171] Général TANANT A., « Nos grandes écoles, Saint-Cyr », *op. cit.*, p. 44.
[172] Contre-amiral DRUJON, « Nos grandes écoles, l'École Navale », *op. cit.*, p. 589.
[173] *Idem*, p. 583.
[174] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 142.

militaire »[175]. Celui-ci passe principalement par un ensemble de contraintes extérieures qui visent à briser les volontés et à obtenir un ensemble homogène : bahutage par les élèves de deuxième année, privation de sommeil, pratique intense du sport, exercices pratiques sur le terrain et exhortations morales à travers les traditions, etc. Tout est fait pour que les élèves aient le moins de temps possible pour réfléchir par eux-mêmes et par extension ne puissent contester ce rythme de vie.

> « L'emploi du temps était une perpétuelle trépidation tout au long du jour. Depuis le « branle-bas » du matin jusqu'à extinction des feux qui marquait officiellement l'heure du sommeil (de 6h30 à 21h30) tout était organisé pour que nous ne puissions nous sentir désœuvrés[176] ».

Tout cela donne à l'ensemble des futurs-officiers une haute conception de leurs devoirs et fonctions. Le témoignage du général Beaufre est d'ailleurs à ce titre éclairant :

> « Sans aucun didactisme verbal, mais par l'ascèse de l'effort physique et du drill et surtout par la vertu des grandes traditions militaire dont l'âme de l'École rayonnait, on y vivait dans un bain d'idéalisme viril et de véritable ferveur[177] ».

Le rôle des traditions ne saurait ici être négligé tant l'objectif est d'instaurer un esprit de corps spécifique qui perdure.

La place des traditions

Comme le souligne le sociologue et ancien officier André Thiéblemont, « sous peine de passer à côté d'un aspect essentiel de la société militaire, le fait traditionnel ne peut être réduit à une quincaillerie d'objets ou à une collection de rites, jugés plus ou moins désuets selon l'air du temps. Les traditions militaires constituent un langage[178] ». La place de celles-ci dans les armées, principalement dans les écoles qui sont les « gardiennes du temple », ne sauraient en effet être négligée. Bien que vague, la notion de « tradition » recouvre une diversité de

---

[175] DRÉVILLON Hervé, WIEVIORKA Olivier (dir.), *Histoire militaire de la France, I. Des Mérovingiens au Second Epire*, Paris, Perrin, 2018, p. 762-768 ; ROYNETTE Odile, *Bons pour le service: la caserne à la fin du XIXe siècle*, Paris, Belin, 2000, p. 309.
[176] AUGEY Pierre, *Souvenirs d'un marin de cinq « Républiques »*, Paris, Éditions du Gerfaut, 2002, p. 30.
[177] Général BEAUFRE André, *Mémoires, 1920-1940-1945*, *op. cit*., p. 34.
[178] THIÉBLEMONT André, « Les traditions dans les armées : le jeu de la contestation et de la conformité », *Pouvoirs*, 1986, n° 38, p. 99.

phénomènes : valeurs transmises, modes de pensée et d'action, pratiques répétitives, usages, coutumes, etc.[179], qui imprègnent le corps des officiers dès leur arrivée en école. Car si certaines traditions se perpétuent tout au long de la carrière selon un calendrier propre à chaque armée ou chaque arme[180], c'est bien en école qu'elles trouvent toute leur place et leur justification. Ainsi que le souligne Jean Boy, la tradition militaire est faite de « valeurs premières » quasi immuables, plus ou moins innées : esprit de service, solidarité, camaraderie, enthousiasme, sens de l'honneur et du devoir, goût pour le commandement et l'aptitude à son exercice. Elle comprend aussi des « usages tradi » que l'on appelle souvent traditions et qui consistent en un ensemble de coutumes et de comportements, qui découlent justement de ces « valeurs premières ». Ce sont ces « usages tradi », évoluant avec le temps et la société, qui sont enseignés en école. Ils installent en quelque sorte le futur officier dans les habitudes du milieu auquel il aspire à s'intégrer[181]. Un rapport établi par une commission de l'école supérieure de guerre montre bien la confusion progressive de deux composantes au sein des traditions : une composante sociologique par laquelle cette petite société juvénile et très fermée réalise sa cohésion, résout ses conflits et trouve un exutoire face aux contraintes de l'éducation militaire ; et de l'autre une composante éthique dans laquelle sont célébrées et cultivées les vertus militaire de discipline, d'honneur, de sens du sacrifice auxquelles la spécificité saint-cyrienne ajoute une certaine manière joyeuse, généreuse et insolente d'affronter les difficultés, en bref un certain panache[182]. Ce rapport souligne ainsi la sacralisation progressive qui se met en place de tous les domaines de la tradition et l'imbrication de plus en plus étroite des deux composantes, qui tend à « figer » la tradition pour la période 1935-1939. « Sans doute les hécatombes de la Grande Guerre ont-elles contribué à amorcer le processus de sacralisation […]. Dans une nation exsangue, vieillissante et qui cultive le pacifisme, l'entre-deux guerres voit l'institution militaire se replier sur elle-même dans le souvenir de sa grandeur récente. D'où sans doute le culte du passé qui prévaudra désormais plus qu'autrefois à Saint-Cyr[183] ». Une rupture apparait par rapport aux années antérieures. Le commandement a en apparence réussi à contenir les

---

[179] *Idem*, p. 100.
[180] Ainsi, les troupes de la Légion commémorent Camerone, les troupes coloniales Bazeilles, le « 2S » est célébré par tous les saint-cyriens quel que soit le lieu où ils se trouvent, etc.
[181] BOY Jean, « La naissance des traditions à l'École spéciale militaire et leur évolution jusqu'à nos jours », *in* CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française,* Actes du colloque tenu aux Invalides les 2-3 octobre 2002, *Cahier de recherche et d'études du Musée de l'Armée*, n° 4, 2002, 309 p., 115.
[182] *Les traditions à Saint-Cyr*, Rapport de la Grande Commission, Traditions à Saint-Cyr, École Supérieure de Guerre, 93e promotion, 1981, p. 4.
[183] *Idem*, p. 6

brimades subies par les élèves sous couvert de traditions et se comporte désormais comme s'il leur reconnaissait une fonction dans la formation des élèves[184]. Celles-ci deviennent progressivement un enseignement à part entière dans les écoles et participent à la formation des officiers. Si cette étude est limitée ici à l'ESM, cette même évolution s'observe à l'École navale, où le commandement les perçoit comme une occasion privilégiée d'affirmer et transmettre l'« *esprit Baille* ». La hiérarchie se contente de veiller à limiter ou interdire ce qu'elle juge excessif[185].

Le recours aux activités de tradition constitue un élément important de la formation morale, spécifique aux écoles militaires. Ces traditions sont faites de la connaissance par chacun de l'histoire de son école et de son armée en général et d'une adhésion aux références et principes de vie qui ont été partagés par des générations d'élèves-officiers. Souvent mythiques, elles masquent toutefois derrière la permanence des symboles et du vocabulaire, les différences profondes qui existent entre les périodes. Le temps en école parait immuable et les références au passé sont permanentes. L'accent porté sur le passé permet de ne pas aborder les mutations qui peuvent traverser la société et « la référence à la tradition relève d'une conception linéaire du futur qui ne peut être que la continuation, sinon la répétition, d'usages immémoriaux[186] ». Elle invoque un mythique âge d'or. En école, les références insistent alors sur les grandes figures tutélaires qui sont à la base de la création/organisation de ces établissements, ou des personnalités qui ont marqué l'histoire de l'armée. Ainsi, à l'ESM la figure de Napoléon est omniprésente et s'accompagne de ses batailles victorieuses : la place d'arme, lieu central de toute emprise militaire où se déroulent cérémonies et levée des couleurs, est ainsi baptisée *Wagram*. À l'École navale, le chevalier Jean-Charles de Borda donne son nom aux navires-écoles qui l'abritent. La rupture avec le transfert à terre en 1936 est atténuée avec le baptême de la cour intérieure nommée *Borda*. Les noms des figures emblématiques de la marine sont gravés sur le fronton du bâtiment principal : Jean Bart, Tourville, Colbert, Duquesne et Suffren, doublés pour les trois derniers par une statue en pied sur la terrasse d'accès. Enfin, à l'École de l'air, les As de la guerre de 1914-1918 et principalement Guynemer sont mis à l'honneur, dont la devise « Faire Face » devient celle de l'école.

---

[184] *Idem.*
[185] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 201.
[186] FORCADE Olivier, « Le temps militaire à l'époque contemporaine : pratiques et représentations », *Bibliothèque de l'école des chartes*, t. 157, 1999, p. 484.

Les traditions motivent et accompagnent les élèves pendant leur scolarité et les rattachent à une histoire glorieuse en leur faisant comprendre l'héritage dont ils sont de simples dépositaires et non des propriétaires jaloux[187]. Elles participent à la cohésion entre les élèves et donnent également une cohérence à leur engagement[188], mais sont toutefois jalousement gardées secrètes à tout non-initiés (et non-initiables), ce qui explique la difficulté d'obtenir témoignages et ressentis sur ces activités. Dans les publications destinées à un public extérieur ces dernières sont très rapidement présentées et uniquement dans leurs aspects officiels. Aucune mention n'est faite sur le ressenti des élèves et elles sont volontairement magnifiées. Celles-ci reflètent la vision de l'institution et non des élèves. À titre privés, les témoignages n'offrent que peu de compléments. Destinés pour la plupart à un public restreint, composé principalement de pairs[189] ou quelques membres de la famille, ces témoignages se font discrets sur ces thématiques, soit qu'ils s'adressent à des lecteurs l'ayant déjà vécu à titre personnel, ou bien à des lecteurs dont on peut imaginer qu'ils connaissent déjà l'histoire de leur aïeul. L'élément principal qui ressort à la lecture de ses ouvrages se référant à la tradition concerne les bahutages subis, leur côté absurde et humiliant[190]. Rien d'explicite sur les cérémonies « clés » qui sont pourtant consubstantielles en écoles.

Les traditions recouvrent un ensemble très disparate qui varient entre l'ESM, l'École navale et surtout l'École de l'air qui y voit un moyen de s'affirmer pleinement comme institution. Si toutes ne sont pas utiles pour comprendre de l'intérieur le fonctionnement du corps des officiers, la place qu'occupent le système « d'anciens » et le baptême de promotion sont toutefois essentielles.

---

[187] LAUZIER Jean-Yves, « Formation des élites de l'armée de Terre : l'approche en trois dimensions », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 91-100.
[188] *Idem.*
[189] Les mémoires de l'amiral Jaouen *Marin de guerre* sont adressées « aux camarades plus jeunes », *D'éléphant à éléphant* est dédiée aux anciens élèves de la promotion 1939 de l'École navale.
[190] AUGEY Pierre, *Souvenirs d'un marin de cinq « Républiques »*, *op. cit.* ; FALGA Louis, *Un de Saint-Cyr, Souvenirs présentés par Jacques Lorcey*, Anglet, Atlantica-Séguier, 2004, 491 p. ; FISTOT 563, *D'éléphant à éléphant… Histoire(s) d'une promotion de l'École navale racontée par le fistot 563 à partir des récits de ses camarades*, Toulon, (s.d.), 606 p. ; Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre*, Paris, Éditions du Pen Duick, 1984, 260 p.

Grands anciens, anciens et cadres : l'apprentissage par l'exemple

Le fonctionnement interne des écoles s'organise autour d'un système de promotion d'élèves, constituée de l'ensemble des futurs officiers d'un même niveau (1re ou 2e année). Chaque promotion trouve sa place dans un système de filiation, où elle est la « fille promo » de la précédente. Une véritable lignée s'établie donc, créant un arbre généalogique spécifique. Se met alors en place un système d'anciens (« pères » directs) et de grands anciens (« aïeux »), où chaque élève se voit attribuer un parrain correspondant au même rang d'entrée dans l'école. Au-delà de cette filiation directe, qui rattache par un jeu de parrainages successifs un jeune élève-officier à un officier chevronné, la charge symbolique du grand ancien héros militaire s'étend par capillarité à toutes les promotions et elle confère aux officiers qui se sont illustrés dans les combats un véritable prestige, voire un culte, en école. Ces derniers transcendent dès lors la simple filiation et s'insèrent dans le panthéon de ces établissements. Ainsi en est-il pour Savorgnan de Brazza[191] ou Paul Henry[192] pour l'École navale ; Charles de Foucauld[193],

[191] Pierre Savorgnan de Brazza entre en 1868 à l'École navale à titre étranger. Officier de marine, il est naturalisé en 1874. À l'issue d'une croisière au large des côtes du Gabon (1873-1874), il obtient l'autorisation d'explorer l'Ogooué. Au cours d'une première expédition (1875-1878), il remonte le fleuve et se dirige vers le Congo qu'il doit renoncer à atteindre devant l'opposition de certaines tribus. À son retour en France, il comprend que l'immense bassin du Congo — que Stanley vient de découvrir — suscite déjà des ambitions territoriales. Désireux que la France ne soit pas absente dans un éventuel partage, il obtient une seconde mission (1880-1882) au cours de laquelle il explore la rive droite du Congo, signe un traité de protectorat avec le *Makoko* (« puissant roi ») des Téké (10 sept. 1880) et fonde un poste à l'emplacement de ce qui deviendra Brazzaville. Nommé commissaire général du Congo français en 1886, il administre la nouvelle colonie mais se heurte aux grandes sociétés coloniales. Sous prétexte d'incapacité administrative, Brazza est relevé de ses fonctions en janvier 1898. Il reviendra au Congo en 1905, chargé par le gouvernement d'enquêter sur les exactions commises par les sociétés concessionnaires à l'encontre des populations indigènes (travail forcé, abus du portage, violences contre les personnes). C'est au retour de cette ultime mission qu'il meurt à Dakar. Des funérailles nationales sont accordées à celui qui est considéré dès sa mort comme l'homme qui a « découvert, exploré et conquis à la France tout un empire » (nécrologie rédigée par Maurice Zimmermann, *Annales de géographie*, 1905, n° 78, p. 462-463).

[192] Paul Henry entre à l'École navale en octobre 1893. Promu enseigne de vaisseau en octobre de 2e classe en 1898, il est affecté sur le croiseur-cuirassé *d'Entrecasteaux* à la division navale d'Extrême-Orient. Lors de la guerre des Boxers (1899-1901), ce bâtiment fait partie de l'escadre internationale envoyée en Chine pour assurer la défense des établissements européens assiégés par les révoltés. Henry se porte alors volontaire pour aller, avec 30 marins français et 10 italiens, défendre la cité de Pé-Tang, au centre de Pékin, où s'étaient réfugiés plus de 3000 catholiques chinois. Il est tué à la tête de ses hommes le 30 juillet 1900. René Bazin lui consacra une biographie intitulée *L'enseigne de vaisseau Paul Henry* et publiée en 1902, et le nom de *Enseigne Henry* fut donné à un torpilleur en 1911 et à un aviso en 1930.

[193] Charles Eugène de Foucauld de Pontbriand entre à Saint-Cyr en 1876. Elève peu assidu, son classement lui permet toutefois de choisir l'arme de cavalerie à sa sortie d'école. À vingt-trois ans, il décide de démissionner afin d'explorer le Maroc. Son ouvrage *Reconnaissance au Maroc* publié en 1888 lui vaut la médaille d'or de la Société de géographie et une grande renommée. De retour en France, devient religieux chez les trappistes en 1890 et part pour la Syrie. Sa quête d'un idéal encore plus radical de pauvreté, d'abnégation et de pénitence le pousse à quitter La Trappe afin de devenir ermite en 1897. Ordonné prêtre en 1901, il décide de s'installer dans le Sahara algérien à Béni-Abbès, où il vit avec les Berbères et prêche par son exemple. Le 1er décembre 1916, Charles de Foucauld est assassiné à la porte de son ermitage. Il est très vite considéré comme un martyr et fait l'objet d'une véritable

Pol Lapeyre[194], Bournazel, voire Pétain, seul officier saint-cyrien promu maréchal dans l'immédiate fin de la Grande Guerre, pour l'ESM. L'impact de la tradition et la charge symbolique de ces grandes figures ne doivent nullement être négligés, car ils participent de la formation des futurs officiers en transmettant un certain nombre de valeurs et de modèles qui doivent leur servir tout au long de leur carrière[195]. « Nous étions forts de posséder une vérité, un but à atteindre et des modèles à imiter[196] » se rappelle le général Beaufre lorsqu'il entre à l'ESM. Grands anciens et anciens participent ainsi à une pédagogie par l'imitation, définissant un modèle type de l'officier et que chacun doit s'efforcer d'approcher au mieux, selon le même principe que l'imitation du Christ. La Grande Guerre a contribué à accentuer cette tendance, où comme le montre Emmanuel Saint-Fuscien :

> « L'exemplarité des comportements, et notamment des valeurs combattantes, redevient alors un impératif senti et formulé par les hommes comme par les chefs. L'autorité de contact et l'obéissance à un chef passent dès lors par la reconquête ou le maintien d'une visibilité auprès des hommes de son unité. Des gestes et des symboles efficaces sont alors mis au service de cette visibilité indispensable à l'obéissance[197] ».

Les fonctions combattantes, chevaleresques et héroïques sont particulièrement mises en avant et participent à la création d'une référence idéalisée vers laquelle tous, cadres comme élèves, doivent tendre. Le général de Montagnon estime ainsi que « le saint-cyrien sort de l'école avec culte de l'Honneur et de la Patrie légué par l'exemple de ses Anciens[198] ». C'est dans cet objectif qu'est pensé le parrain de promotion, spécificité propre aux armées de terre et de l'air, la marine ayant fait le choix d'y renoncer en 1936 après quelques tentatives. Choisi pour son incarnation de valeurs spécifiques, qui peuvent trouver écho à l'actualité en période de crise[199], le parrain de promotion doit inspirer par ses qualités profondes de chef militaire les élèves. Comme l'a

---

vénération appuyée par le succès de la biographie de René Bazin *Charles de Foucauld, explorateur du Maroc, ermite au Sahara*, publiée en 1921.

[194] Sorti sous-lieutenant de Saint-Cyr en 1922, Pol Lapeyre est affecté au Maroc en 1924. Commandant le poste de Beni-Derkoul lors de l'offensive d'Abd el-Krim durant la guerre du Rif, il résista pendant 61 jours aux assauts des Rifains et fit sauter son poste au moment où l'ennemi y faisait irruption (14 juin 1925). Son baroud d'honneur lui confère un grand prestige auprès des élèves, dont la promotion 1926-1928 porte son nom.

[195] Voir notamment : ALBER Alex, « Une socialisation professionnelle par l'histoire : la formation morale des Saint-Cyriens et le martyrologe patriotique », *Temporalités* [En ligne], n° 6/7, 2007 ; MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux*, *op. cit.*

[196] Général BEAUFRE André, *Mémoires, 1920-1940-1945*, *op. cit.*, p. 34.

[197] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? », *op. cit.*, p. 11.

[198] MONTAGNON Pierre, *Saint-Cyr, deux siècles au service de la France*, Paris, Pygmalion, 2002, p. 152.

[199] A titre d'exemple, la promotion de Saint-Cyr « Amitié franco-britannique » (1939-1940) fait pendant à un quart de siècle de distance à la promo « Amitié américaine » de 1916-1917, et symbolise l'engagement pris par les deux pays lors du déclanchement de la guerre.

démontré Xavier Boniface, ce choix s'inscrit dans une volonté de donner une identité, de susciter une solidarité et une cohésion chez les élèves par le biais d'une référence commune[200]. À ce titre, les parrains incarnent les vertus attendues chez les futurs officiers : courage, honneur, panache, attitude de chef, sens du sacrifice[201]. Dans la même lignée, les grands actes héroïques, le sacrifice, les personnalités célèbres des écoles ou des armées sont sacralisés voire sanctuarisés en école, parfois mythifiés. À l'ESM sont célébrés le serment de 1914, le sacrifice héroïque de Pol Lapeyre et la légende de Bournazel, tandis que les As de la Grande Guerre sont honorés à l'École de l'air. Les noms des anciens élèves tombés pour la France gravés sur les murs au sein des écoles participent à cet ensemble. Ils illustrent ainsi une certaine destinée qui attendrait les élèves et qui est volontairement magnifiée. L'accent est particulièrement porté sur la culture d'un esprit de sacrifice, où l'on pense volontiers qu'il est tout et qu'en s'exposant brillamment, l'officier a rempli ses devoirs et est à la hauteur de ses fonctions[202].

Adoubement et baptême

L'adoubement et le baptême sont indissociables et marquent véritablement l'entrée dans le grand corps. Ils constituent à plusieurs titres un rite de passage tel que défini par Arnold Van Gennep, pour qui le passage d'un état vers un autre se déroule en trois étapes : un rite de séparation, un rite de marge, puis enfin un rite d'agrégation[203]. Le rite de séparation intervient avec l'acceptation du jeune admis en école. Cette rupture est physique, les élèves devant quitter leurs foyers pour venir s'installer et vivre au sein des établissements, mais aussi mentale à travers l'inculcation des traditions qui visent à établir un ensemble homogène et un esprit singulier. Il y a donc ici double dissociation avec l'ancien état. À cette séparation s'ajoute un isolement, qui place les élèves en marge de leur futur état. Le premier mois de formation en école est placé sous le joug de bahutages aussi appelées *culations*. Pas encore élèves-officiers, mais plus tout à fait « pékins », les futurs officiers se situent dans un entre-deux et doivent montrer qu'ils sont aptes à la fonction en subissant brimades et privations de la part de leurs

[200] BONIFACE Xavier, « Images et représentations du héros militaire à travers les noms de promotion à Saint-Cyr », *in* ABZAC-ÉPEZY Claude (d') et MARTINANT DE PRÉNEUF Jean (dir.), *Héros militaire, culture et société (XIXe-XXe siècles)*, Villeneuve d'Ascq, IRHiS-Institut de Recherches Historiques du Septentrion, n° 52, 2012. Consultable en ligne.
[201] *Idem.*
[202] Les traditions à Saint-Cyr, op. cit., p. 6.
[203] VAN GENNEP Arnold, *Les rites de passage*, Paris, Éditions A. et J. Picard, 1981, p. 9.

anciens de deuxième année. Cet isolement au sein même de ceux qui deviendront leurs pairs par la suite prend fin avec le rite d'agrégation que constituent l'adoubement et le baptême, où les élèves-officiers sont officiellement intégrés. Ce rite de passage, très codifié, se déroule en plusieurs étapes qui mènent progressivement à l'intégration totale dans le corps. Plus qu'une dimension religieuse, malgré la messe qui peut l'accompagner, la remise des sabres ou des épées emprunte ses rites à l'adoubement chevaleresque. Ceux-ci sont mythifiés et partiellement réinventés : l'adoubement médiéval est invoqué comme une référence qui s'inscrit dans un temps long et permettrait de faire rejaillir sur l'ensemble des récipiendaires le prestige qui l'accompagne. À ce titre, il est précédé d'une veillée d'armes où les élèves sont appelés à se recueillir toute la nuit, dans une ambiance intimiste, sur la portée réelle de leur engagement. Ce n'est qu'au petit matin, après avoir médité sur le sens de leur future fonction qu'ils se présentent en grande tenue à leurs anciens. Ils sont alors alignés face à leur parrain, qui leur ordonne de mettre un genou à terre et qui procède ensuite à l'adoubement avec le plat de l'épée (terre) ou du sabre (mer) sur les deux épaules comme pour les chevaliers, avant de leur remettre.

Au sein de l'École navale, c'est la formule

> « Fistot[204], au nom des Saintes Traditions, et en vertu des pouvoirs que m'ont conférés les Grands Anciens, je te remets ce sabre afin que tu t'en serves pour la défense de ton honneur et la plus grande gloire de la Marine française[205] »

qui est prononcée. Jean de Préneuf montre que le choix des termes sont soigneusement choisis et sont riches de sens. Ils ne font pas référence à la Patrie, la France ou à la République, mais caractérisent bien l'insertion dans une collectivité singulière[206], celle de l'entre-soi. C'est un acte entre élèves-officiers qui s'effectue dans l'intimité. Si l'administration laisse faire et encourage ce processus, elle n'est toutefois pas officiellement partie prenante. C'est une intronisation entre pairs : « Plus que d'une cérémonie officielle, il s'agit d'une cooptation d'homme à homme dans le cadre d'un groupe restreint – la promotion – qui manifeste l'admission [de l'élève] dans un ordre au sein duquel ses membres l'ont jugé digne de servir[207] ». Il marque un véritable rite transitif, comme le démontre la formule de l'armée de terre « à genou les hommes, debout les officiers ». Spécificité de l'ESM, l'adoubement

[204] Surnom donné aux élèves de première année au sein de l'École navale. Il correspond au terme de « bazar » pour l'ESM et à celui de « poussin » pour l'École de l'air.
[205] Cité par FISTOT 563, *D'éléphant à éléphant… op. cit.*, p. 39.
[206] MARTINANT DE PRÉNEUF, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 204.
[207] *Idem.*

s'accompagne de la remise des casoars, ces plumets blancs et rouge qui viennent surplomber le shako du saint-cyrien, et des paroles :

> « Tu n'oublieras pas que le beau panache
> Dont la Gloire un jour nous fit le présent
> Ne porta jamais qu'une seule tache
> Et que cette tâche est celle du sang[208] »

Fixée à veille du 2 décembre, cette remise « associe dans l'imaginaire l'issue de la bataille d'Austerlitz aux promesses de gloire que représente le port du casoar et à l'effort qui a été exigé pour en devenir digne[209] ». Si pour les deux armées l'objectif est bien de servir dans l'honneur pour la gloire des armes, l'armée de terre y adjoint toutefois une dimension symbolique supplémentaire. Selon un tel discours, rien ne doit entacher le prestige du saint-cyrien (et par extension le corps des officiers de l'armée de terre) et le sacrifice ultime est préférable à la honte.

Cette entrée officielle dans le grand corps trouve son prolongement dans la présentation qui est fait du jeune officier au drapeau de l'école. Quittant la sphère intime et privée de la promotion, la présentation au drapeau vise à l'inverse à introniser publiquement le nouvel officier à ses pairs et à ses autorités et à le faire reconnaitre en tant que tel. Le drapeau de l'école est empreint d'une charge émotionnelle et symbolique forte pour les élèves. Il comporte la devise de l'armée française « Honneur et Patrie », le nom de l'école et les différentes décorations attribuées aux écoles qui sont portées sur la cravate. L'ESM et Navale adjoignent toutefois chacune une spécificité sur ce dernier. Le drapeau de l'ESM comporte ainsi sur le revers la devise de l'école « Ils s'instruisent pour vaincre[210] », tandis que celui de l'École navale porte la devise de la marine « Valeur et Discipline » qui vient compléter « Honneur et Patrie »[211]. Cette présentation au drapeau vise à introniser la promotion dans son ensemble et l'inscrire dans la longue lignée des promotions issues des écoles, marquant ici la continuité et la filiation qui s'opèrent entre tous les groupes et par extension tous les officiers. Comme le souligne Alex Alber, on est donc ici en présence d'un rituel très explicite de transmission d'un

---

[208] Cité par TANANT, « Nos Grandes écoles, … », *op. cit.*, p. 51.
[209] DIROU Armel, THIÉBLEMONT André, « Lieux et objets de mémoire à Saint-Cyr », *in* THIÉBLEMONT André, *Cultures et logiques militaires*, Paris, Presses Universitaires de France, 1999, p. 100.
[210] Après la défaite 1871, l'école perd sa devise « Ils s'instruisent pour vaincre », remplacée par « Ils s'instruisent pour défendre la patrie ». Il faut attendre 1921 pour qu'à la suite de la victoire de 1918 le drapeau retrouve sa devise originelle, toujours d'actualité.
[211] Le nouveau drapeau de l'école à compter de 1958 ne fait figurer que la mention « Honneur et Patrie », modèle utilisé jusqu'à aujourd'hui.

objet quasi totémique, le drapeau de l'école, qui octroie symboliquement à ses récipiendaires le statut de « pairs », de membres du groupe des officiers, qui leur était symboliquement refusé jusqu'à cette date[212].

L'École de l'air ou la création de tradition *ex-nihilo*

L'affirmation récente de l'armée de l'air ne l'empêche pas de vouloir développer des réflexes corporatistes, d'autant plus vibrants qu'elle doit et veut s'affirmer face à deux vieilles armées : la Terre et la Marine. À ce titre, l'École de l'air contribue grandement à l'affirmation de la spécificité de la nouvelle armée par la mise en place rapide d'un rituel particulier[213]. Sont ainsi créés le chant de l'école « les Rapaces », refrain d'escadrille de 1914 popularisé par le cinéma ; un insigne spécifique : un charognard offrant à ses petits encore dans le nid le poignard de l'officier de l'air ; et le baptême propre à l'école de l'air du « Vent dans les hélices »[214]. Les élèves de première année sont affublés du surnom de « poussin », le système de baptême de promotion est repris et l'école est surnommée « le Piège »[215], tandis qu'un argot spécifique se met progressivement en place. Les héros de référence sont les As de la Grande Guerre parmi lesquels les premières promotions puisent la plupart de leurs noms de baptême. La première promotion est ainsi symboliquement baptisée *Guynemer*. Pour affirmer cette filiation et cette tradition, le commandant de l'école est un aviateur de 1914-1918, le colonel Houdemon. Dès lors se manifeste peu à peu, à travers le rituel et les traditions, le sentiment d'appartenir à un corps spécifique : les aviateurs se définissent avant tout par leur appartenance à une élite dont la vocation est le sacrifice héroïque. À cet égard ils récupèrent l'idéal chevaleresque des militaires du passé et font figures de renouveau dans le paysage martial : « Au sein d'une armée qui a perdu sa capacité à inspirer l'enthousiasme, les aviateurs apparaissent comme les seuls

[212] ALBER Alex, « Une socialisation professionnelle par l'histoire : la formation morale des Saint-Cyriens et le martyrologe patriotique », *Temporalités* [En ligne], n° 6/7, 2007.
[213] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy*, *op. cit.*, p. 64
[214] Sous-lieutenant RAMIERE DE FORTANIER Arnaud, *Historique de l'école de l'air*, Service Historique de l'armée de l'air, Vincennes, s.d., dactylographié, non paginé, SHD AI 31933. Ce baptême, analogie du vent qui fouette le visage des pilotes, place les élèves face aux hélices tournantes d'aéronefs, tandis que l'encadrement déverse le contenu de plusieurs bouteilles de champagne.
[215] La légende veut qu'en arrivant à l'école de Versailles située dans les « Petites Écuries », un élève de la promotion 1935, confronté à une école encore à ses débuts et balbutiements se demande ce qu'il est venu faire dans « ce piège à cons ». Quelques années plus part avec le déménagement vers Salon, une version plus poétique associerait ce surnom au mistral qui propulsant les élèves vers le sud de la base les empêcherait ensuite de s'en échapper.

héros potentiels, capables non seulement de rendre à la guerre sa dimension lyrique mais aussi de servir de modèles moraux dans une époque que beaucoup considèrent comme décadente[216] ».

Lors de l'ouverture de l'École de l'air, l'armée de l'air vit encore sur la lancée de 1914, mettant en exergue le courage des pilotes, voire parfois leur indiscipline. Les élèves cherchent alors à reprendre à leur compte les meilleures traditions de l'École navale et de l'ESM, tout en leur donnant un aspect singulier et spécifique, propre au nouveau corps. La discipline très forte des deux écoles est ainsi atténuée et marquée de l'esprit plus « décontracté » de l'armée de l'air, volontiers présenté par les officiers aviateurs comme teinté de fantaisie et d'esprit cocardier individualiste[217]. Ce souci de créer un esprit nouveau et le désir très net de créer des traditions propres sont d'autant plus forts chez élèves que les premiers instructeurs de l'école étaient issus de l'ESM[218]. C'est donc un double moyen de s'affirmer vis-à-vis des autres armées : en externe en affirmant une singularité, mais aussi en interne en se détachant de la prégnance de l'armée de terre. La création de cet esprit particulier est d'autant plus facilitée qu'au fur et à mesure des années, l'école fournit ses jeunes officiers diplômés qui sont rappelés en son sein en tant qu'instructeurs, qui affirment ainsi ces traits en les reproduisant[219].

La particularité de l'École de l'air tient dans le fait que les élèves eux-mêmes sentent qu'il y a un nouveau type d'officier à créer, imprégné des faits d'armes de la Grande Guerre, du Maroc et de la Syrie[220]. Toutefois, ces comportements sont vivement critiqués passées les premières années durant lesquelles l'armée de l'air cherche son identité. L'élève-officier pilote rêvant de gloire est décrié, le pragmatisme des besoins véritable de l'armée ramène à la dure réalité du métier : « le travail obscur, l'entrainement sans grandeur du temps de paix, les servitudes du métier[221] ». Progressivement se dessinent alors les contours du type de l'officier à la fois nouveau et traditionnel que l'École de l'air tente de créer, tout en ayant conscience d'entrer dans une époque qui nécessite une élite particulièrement aguerrie tant du point de vue

---

[216] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy*, *op. cit.*, p. 64-65.
[217] Historique de la promotion Guynemer d'après le Général GUERNON recueilli par le SLT RAMIERE DE FORTANIER le 10 novembre 1966, *Annexes à l'historique de l'École de l'air*, SHD AI 96 F 9459.
[218] *Idem.*
[219] RAMIERE DE FORTANIER Arnaud, *Historique de l'École de l'air, op. cit.*
[220] *Idem.*
[221] Capitaine LAMARZELLE de, « L'École de l'air », *Revue de l'armée de l'Air*, n° 119, nov.-déc. 1939, p. 636-637.

morale que du point de vue professionnel[222]. L'apparition de ce nouveau modèle tend à perturber l'équilibre des écoles, tandis qu'une légère concurrence s'établie entre ces dernières.

Une concurrence entre les écoles ?

L'apparition de l'École de l'air dans le paysage des écoles militaires est-elle perçue par l'ESM et l'École navale comme une menace ? S'il est vrai que la première fourni à l'aviation ses jeunes sous-lieutenants jusqu'en 1935, l'ouverture de l'École de l'air ne semble pas perturber outre mesure son recrutement. En faisant le choix d'un concours calqué sur celui de l'École navale, l'accès à la jeune École de l'air impose de fait un niveau scientifique plus important aux candidats et le recrutement ne faiblit pas pour l'armée de terre, consacrée et auréolée aux lendemains de la Grande Guerre. Inversement, il semblerait qu'une certaine concurrence s'établisse avec la marine : l'École de l'air se pose comme une alternative possible pour les jeunes hommes en possession d'un bagage scientifique complet et désireux de devenir officier. Cet établissement trouve rapidement sa place dans le paysage des écoles militaires. Armée nouvelle pour une arme récente, l'armée de l'air offre comme modèles aux jeunes candidats désireux de s'illustrer des figures de « chevaliers » modernes, à l'instar de Guynemer ou Mermoz. Pour autant, la création de l'École de l'air ne semble pas détourner les candidats maritimes, dont les effectifs restent relativement faibles et ce malgré un attrait pour l'empire et les conquêtes coloniales. Au-delà des simples chiffres, il semblerait tout de même que la marine prenne rapidement en compte la nouvelle situation. Ainsi, près de trois ans après la loi du 10 juillet 1934 qui instaure la délivrance du titre d' « ingénieur diplômé » à toutes les écoles techniques privées qui en feront la demande sous réserve que leurs programmes « donnent un enseignement suffisant pour délivrer des diplômes d'ingénieur »[223], le décret du 12 décembre 1937 signé par Albert Lebrun, Président de la République, attribue ce titre aux élèves et anciens élèves de l'École navale et de l'École des ingénieurs mécaniciens de la marine[224]. Soulignons

---

[222] *Idem.*
[223] « Loi sur les conditions de délivrance et usage du titre d'ingénieur diplômé », 10 juillet 1934, https://www.education.gouv.fr/loi-sur-les-conditions-de-delivrance-et-usage-du-titre-d-ingenieur-diplome-10-juillet-1934-1718
[224] JORF du 19 décembre 1937, p. 13853.

ici un point important. Alors même que les candidats font défauts et que l'École de l'air se positionne en concurrente potentielle, la justification principale avancée pour expliquer cette attribution est celle de la reconversion dans une carrière civile des officiers de marine[225]. Dans une lettre le Ministre de la Marine, César Campinchi, précise :

> « En raison de la sélection sévère qui préside aux admissions à l'École navale à l'École des élèves ingénieurs mécaniciens de la marine, du niveau élevé des matières scientifiques exigées à l'entrée puis enseignées à ces écoles, enfin de la pratique constante d'un matériel technique très moderne, les officiers de marine et ingénieurs mécaniciens de la marine possèdent des titres au moins équivalents à ceux qu'ont acquis les élèves de certaines écoles délivrant des diplômes d'ingénieur.
>
> La reconnaissance d'un titre d'ingénieur diplômé aux anciens élèves de l'École navale et de l'École des élèves ingénieurs mécaniciens apparaît en conséquence comme indispensable pour sauvegarder leurs intérêts moraux et matériels en particulier dans le cas où, pour des raisons diverses, ils s'orientent vers des carrières civiles, ayant un caractère technique[226]. »

Si cette annonce peut paraître surprenante dans le contexte, elle s'explique principalement et paradoxalement pour des raison d'attractivité. Car fournir un titre d'ingénieur offre certes la possibilité de favoriser reclassement éventuel d'officiers, mais il permet surtout de maintenir un haut niveau de compétence, et donc de reconnaissance, par rapport aux autres formations scientifiques, notamment l'École de l'air. Il s'agit pour donc l'École navale de se démarquer dans le paysage militaire.

À cette donnée s'ajoute aussi la place progressive prise par la figure même de l'ingénieur[227], qui rivalise à partir des années trente avec celle de l'officier. Depuis 1932, celui-ci s'est vu attribuer à son tour un « rôle social » par le biais des travaux de Georges Lamirand[228], proche des *Équipes sociales* de Robert Garric et du maréchal Hubert Lyautey qui préface son livre[229]. Cet ouvrage reçoit d'ailleurs l'année suivante le prix Fabien de l'Académie française, un prix annuel de philosophie « décerné aux auteurs qui auront proposé les moyens les plus justes, les plus efficaces, les plus pratiques pour améliorer la situation morale et matérielle de

---

[225] KOWALSKI Jean-Marie, « 1937-1990 : former et diplômer les officiers de Marine issus de l'École navale », *Revue d'histoire maritime*, n° 30, 2020, à paraître.
[226] Cité par *Idem.*
[227] COHEN Yves, « Le chef, une figure du XXe siècle », *Le journal de l'école de Paris du management*, 2012, n° 95, p. 16-22. ; COHEN Yves, *Le siècle des chefs*, *op. cit.*
[228] LAMIRAND Georges, *Le rôle social de l'ingénieur : scènes de la vie d'usine*, Paris, Desclée & Cie, 1932, 255 p.
[229] Voir chapitre n° 4.

la classe la plus nombreuse[230] ». Réédité en 1937, *Le rôle social de l'ingénieur* connaît un très fort succès[231]. Dès lors, le prestige grandissant qui lui est accordé participe à valoriser les jeunes officiers de marine, ces derniers étant amenés à se démarquer de leurs homologues par ce biais.

Ils sont aidés en cela par un encadrement et un corps professoral qui se doivent d'être, à l'instar des deux autres écoles, irréprochables et de haut niveau.

B) Encadrements, instructeurs et professeurs

Une sélection attentive

L'exemplarité attendue parmi l'encadrement des élèves explique l'attention toute particulière qui est portée à sa nomination et sélection. Ce recrutement quitte le cadre strict de l'armée et est porté dans la sphère publique et politique.

L'École navale est soumise du point de vue militaire aux lois, décrets et règlements applicables aux bâtiments de guerres et à ce titre elle relève directement du vice-amiral préfet maritime de la 2e région, basé à Brest. En tant qu'institution militaire formant des officiers, elle commandée par un capitaine de vaisseau qui assure la direction des études, secondé par un capitaine de frégate. Toutefois, les officiers qui servent à son bord sont désignés par le Ministre de la marine après proposition du commandant de l'école, appuyé en cela par le préfet maritime de Brest[232]. La finalité de l'école étant de former les futurs dirigeants militaires, dont les meilleurs seront appelés vers les plus hautes fonctions, il ne saurait être question de s'affranchir d'un « droit de regard » sur la qualité et la pertinence de l'encadrement au niveau ministériel. Car si l'armée demeure bien « la grande muette » n'ayant pas voix au chapitre dans le domaine politique[233], la position singulière qu'elle occupe au sein de la société en fait toutefois un objet

---

[230] http://www.academie-francaise.fr/prix-fabien
[231] COHEN Yves, « Les chefs, une question pour l'histoire du XXe siècle », *op. cit.*, p. 67-83.
[232] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, Bulletin officiel de la Marine, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729.
[233] Sur ce sujet nous renverrons notamment à : DUHAMEL Éric, FORCADE Olivier et VIAL Philippe (dir.), *Militaires en République 1870-1962. Les officiers, le pouvoir et la vie publique en France,* Actes du colloque international tenu au Palais du Luxembourg et en Sorbonne, 4-6 avril 1996, Paris, Publications de la Sorbonne, 734 p.

d'une attention toute particulière. À ce titre, ce regard ministériel serait peut-être le signe, si ce n'est d'une certaine appréhension du politique et du haut commandement envers l'encadrement militaire, au moins d'une volonté de contrôle de la qualité et pertinence du personnel envoyé les instruire.

Au sein de l'ESM, une étape supplémentaire est franchie. Le commandant de l'école n'est pas nommé par le Ministre de la Guerre, mais désigné par le Président de la République lui-même, lié à l'histoire de l'établissement. En effet, dès sa création l'arrêté du 8 pluviôse an 11 portant organisation de l'ESM proclame que les professeurs et le gouverneur sont nommés par le Premier consul[234]. Cette tradition se perpétue sous le Second Empire[235] puis par la suite lors de la proclamation de la République. Toutefois, il est précisé en 1882 que si le commandant de l'école est nommé par le président de la République, les cadres supérieurs sont quant à eux placés sous les ordres directs du Ministre de la Guerre[236]. Mais rapidement, un contrôle plus strict s'opère. Dès 1900, le général de division Louis André dans un rapport au président de la République annonce ainsi :

> « Les décrets qui régissent actuellement l'organisation de l'ESM ne permettent au Ministre de choisir les instructeurs ou professeurs militaires que parmi les officiers proposés par les inspecteurs généraux ou par les comités de l'artillerie et du génie ; ils spécifient, en outre, que les officiers instructeurs seront pris de préférence parmi les anciens élèves de l'école. J'estime que le droit du Ministre de choisir les officiers qui lui paraissent les plus aptes à remplir ces emplois spéciaux ne doit pas être limité par des proposition qui peuvent lui être soumises et que son choix doit pouvoir s'exercer sur tous les officiers de l'armée, sans distinction d'origine[237] ».

Le Ministre de la Guerre désigne dès lors les titulaires de tous les emplois du cadre de l'école et nomme les professeurs militaires et civils, processus toujours en vigueur en 1935[238].

Cette différence de mode de nomination pourrait s'expliquer par la place prépondérante occupée par l'armée de terre par comparaison à la marine (il sort en moyenne 370 officiers de l'ESM entre 1933 et 1938 contre 69 officiers de marine), qui justifierait de fait cette attention particulière portée sur la valeur de son encadrement. Mais ces décisions ne peuvent se

---

[234] Collection de décisions nouvelles et de notions relatives à la jurisprudence, tome 13, Paris, 1807, p. 138
[235] *Le moniteur de l'armée*, n° 35, 21 juin 1861.
[236] Décret portant règlement sur l'organisation de l'École spéciale militaire, Journal Militaire officiel, 18 janvier 1882, p. 22.
[237] Décret portant règlement sur l'organisation de l'ESM, Bulletin officiel de la guerre, 25 septembre 1900, p. 1548.
[238] Décret portant réglementation de l'École spéciale militaire, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 11 octobre 1935, p. 3544.

comprendre que si l'on prend en compte de la difficile républicanisation de l'armée qui se met progressivement en place depuis 1870[239], où celle-ci est pensée par les républicains comme « lieu d'acculturation républicaine et laïque[240] ». L'affaire Dreyfus conduit à un contrôle plus strict et sévère de la République sur l'armée. C'est dans ce contexte que s'explique le rapport du général Louis André qui préconise un renforcement du ministère, et donc de la République, sur l'ESM. Ce dernier, Ministre de la Guerre depuis juin 1900, réforme profondément le système interne de l'armée de terre en limitant le pouvoir des officiers sur leurs pairs (suppression des commissions de classement par les généraux) et entreprend de républicaniser l'armée en notant l'ensemble des officiers en raison de leurs opinions politiques. Ce procédé, révélé en 1904 sous l'appellation de « l'affaire des fiches », conduit à sa démission[241]. L'implication de militaires de l'armée de terre dans différents scandales qui ont ébranlé la Troisième République à ses débuts (scandale des décorations en 1887[242], boulangisme, affaire Dreyfus, affaire des fiches en 1904), expliquerait donc cette volonté de contrôle sur l'armée de terre. Pour Xavier Boniface, l'affaire des fiches révèle surtout des différences de conception de ce qui constitue la République. Pour les militaires elle est avant tout « un ensemble d'institutions auquel, par devoir, par tradition sinon par conviction, ils témoignent de leur loyalisme, en dehors de toute inféodation. (…) En même temps, le scandale né de la révélation [de l'affaire] témoigne de l'échec du système institué par le général André, avant d'ouvrir la voie à une normalisation et à un renforcement de l'État de droit[243] ». Olivier Forcade a ainsi démontré que sous la Troisième République s'opère alors un ensemble de mesures qui visent à limiter les droits politiques du militaire : suspension progressive des droits de réunion et d'association, d'expression, de vote et d'éligibilité. Le but est de garantir la loyauté et

---

[239] GUILLAUME Pierre, GUILLAUME Sylvie, « Élans et pesanteurs, le réformisme républicain au XIXe siècle », *in* GUILLAUME Pierre, GUILLAUME Sylvie (dir.), *Réformes et réformisme dans la France contemporaine*, Paris, Armand Colin, 2012, p. 7-48.

[240] BONIFACE Xavier, *L'armée, l'Église et la République (1879-1914)*, Paris, Nouveau monde éditions, 2012, p. 18.

[241] Voir WIEVIORKA Olivier et PROCHASSON Christophe, *La France du XXe siècle, documents d'histoire*, Paris, Editions du Seuil, 1994, p. 160-165.

[242] Le scandale des décorations est un scandale politico-financier de trafic de décorations militaires, qui met en cause le général Caffarel accusé de monnayer des légions d'honneur notamment et de favoriser des concurrents dans l'attribution de marchés militaires. Dans un premier temps, le Ministre de la Guerre Théophile Ferron préfère étouffer l'affaire en plaçant le général en retraite anticipée sans poursuite judiciaire. L'affaire éclate le 8 octobre 1887 lorsque le journal *Le XIXe siècle* (proche du boulangisme) relève l'existence du trafic, et devient politique après que l'enquête ait révélé que celui-ci est orchestré depuis l'Elysée par Daniel Wilson, député d'Indre et Loire et gendre du président de la République Jules Grévy, contraignant ce dernier à démissionner.

[243] BONIFACE Xavier, « L'affaire des fiches dans le Nord », *Revue du Nord*, n° 384, 2010, p. 169-193.

l'obéissance des officiers au gouvernement légal[244]. Ce « droit de regard » découlerait ainsi de cette même logique : s'assurer de la bonne fidélité à la République des officiers en charge d'encadrer les recrues, où choisir le commandement, c'est choisir l'homme qui impulsera ses idées dans l'école et chez les futurs officiers et par extension dans l'armée. Jean de Préneuf montre d'ailleurs que la nomination aux postes de commandants des écoles de formation initiale et d'application sont attribués à des officiers de confiance et d'expérience dont l'obéissance et la loyauté sont au-dessus de tout soupçon et qui ont fait leurs preuves dans le commandement d'unités de combat[245].

Dans la même lignée, est institué au sein même du Ministère de la Guerre un conseil de perfectionnement de l'École Spéciale Militaire[246] qui se réunit lorsque le Ministre juge nécessaire de prendre son avis sur des questions de principe concernant l'organisation et l'enseignement de l'école : conditions d'admission, plan général d'instruction, organisation d'ensemble de l'école, régime des élèves, etc. Le ministre s'octroie donc ici encore un droit de regard sur l'enseignement prodigué en école et sur l'organisation interne de cette dernière. L'image d'une école fermée, coupée des réalités extérieures et fonctionnant en vase clos doit donc être nuancée. Ce conseil peut être également consulté par le Ministre sur la répartition de l'enseignement entre l'ESM et certains centres d'instruction ou écoles d'applications[247]. En revanche, le ministère de l'Éducation n'est nullement sollicité, attestant ainsi que la finalité recherchée reste bien militaire.

Une rapide prosopographie des différents commandant des écoles est révélatrice des choix politiques opérés. Aux lendemains de la Grande Guerre, le choix se porte sur des officiers chevronnés, ayant activement participé aux combats. Le général Tanant (commandant l'ESM de 1919 à 1925) termine ainsi le conflit en qualité général de brigade commandant la 33e division, le général Frère (commandant l'ESM entre 1931 et 1935) est cité huit fois au cours

---

[244] FORCADE Olivier, « Les officiers et l'État, 1900-1940 », *in* BARUCH Marc Olivier, *Serviteurs de l'État, une histoire de l'administration française, 1875-1945*, La Découverte, 2000, p. 263. Voir aussi FORCADE Olivier, « L'histoire politique des armées et des militaires dans la France républicaine (1871-1996) : essai d'historiographie », *Jean Jaurès cahiers trimestriels*, n° 142, octobre-décembre 1996, p. 7-24.
[245] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 186.
[246] Ce conseil est composé du général inspecteur général de l'infanterie qui en est le président, du général chef de l'État-major de l'Armée, du directeur de l'infanterie en école, du directeur des troupes coloniales en école, du directeur de la cavalerie en école et du commandant de l'ESM. Voir Décret portant réglementation de l'École spéciale militaire, *op. cit.*
[247] Décret portant réglementation de l'École spéciale militaire, *op. cit.*

des combats, tandis que le capitaine de vaisseau Drujon (commandant l'École navale de 1926 à 1928) est commandant d'une escadre de sous-marins. Le général Houdemon, commandant de l'École de l'air à son ouverture, s'est quant à lui fait remarquer par ses nombreux exploits militaires. Tous prennent leur commandement avec une ancienneté relative, environs 30 ans de carrière, mais leur nomination à la tête des écoles ne marque pas un frein à leur carrière, au contraire. Le général Tanant nommé général de division avec rang et appellation de général de corps d'armée en 1925, le commandant Drujon vice-amiral en 1932 et le général Houdemon général de brigade aérienne en 1938. Le général Frère devient par la suite gouverneur militaire de Strasbourg en 1939. Ce passage en école est donc un tremplin vers une deuxième partie de carrière marquée par de hautes responsabilités militaires, voire politico-militaires. Le commandement des écoles de formation initiale serait alors une récompense pour des éléments qui se sont illustrés par leurs qualités militaires, dont on juge que leurs expériences ne pourront être que bénéfiques au contact de jeunes élèves. Leurs notations soulignent ainsi l'appréciation qui est faite de leur capacité à commander[248], la haute valeur morale[249], qui seraient autant de raisons qui semblent justifier leur désignation.

Dans cette même logique, les arrêtés ministériels organisant le fonctionnement des écoles mettent particulièrement l'accent sur l'obligation qu'ont les cadres vis-à-vis des élèves de posséder une exemplarité de la tenue, de la discipline et de toutes les vertus militaires. Ils recoupent l'éducation par l'exemple qu'ils se doivent de professer en permanence à leur contact. Il est d'ailleurs précisé que l'encadrement ne perdra « jamais de vue que la leçon de l'exemple est à la base de l'éducation militaire[250] ». Ainsi, répartis en escouades, les élèves de l'École navale sont sous les ordres d'un lieutenant de vaisseau, aussi surnommé *loufiat*, dont la mission première est la formation militaire des élèves et leur préparation au rôle d'officier. Dans ce but, les loufiats doivent s'efforcer d'entrer en contact étroit avec les élèves et contribuer à les éduquer autant qu'à les instruire. Ils participent pleinement à la pédagogie par l'imitation et l'exemple. Les règlements annoncent qu'ils doivent aider les élèves de leurs conseils, les soutenir, les encourager, tout comme agir sans faiblesse vis-à-vis de ceux qu'il faudrait redresser ou corriger[251]. Ces cadres de contact ont aussi pour mission de finaliser l'homogénéité

[248] Dossier personnel de l'amiral Drujon, SHD MV CC 7 4e MODERNE 855 (7).
[249] Dossier personnel du général Houdemon, SHD AI 1 P 23131 (2)
[250] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, Bulletin officiel de la Marine, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729.
[251] *Idem.*

du corps et à ce titre, leur objectif est aussi de reproduire un esprit particulier. Ainsi, les instructeurs de l'École de l'air ne sont pas issus dans un premier temps de l'armée de l'air, mais de l'armée de terre. Ce n'est qu'après quelques années, une fois les officiers sortis de l'école et rappelés après une période opérationnelle qu'est véritablement prise en compte la vocation particulière du pilote[252]. Il est d'ailleurs intéressant de noter que si dans les textes rien n'impose de recruter l'encadrement parmi les anciens élèves issus des écoles de formation initiales, dans les faits la très grande majorité est bien issue du sérail et reproduit ainsi à son tour le schéma inculqué lors de son passage en école. Cet ensemble participe d'une pédagogie qui vise à s'inscrire dans le temps long, accentuant dès lors le sentiment de temps immuable en école.

Un encadrement de haut niveau ?

> « Le lot de nos professeurs, à peu près tous militaires, n'était pas uniformément relevé. Cela pouvait tenir au fait que l'École navale, semi-service à terre, était peu recherchée, surtout en temps de guerre ; cela pouvait aussi tenir à la recherche hâtive devant le nombre imprévu [d'élèves], d'un supplément d'officiers qu'on avait pris là où ils faisaient le moins défaut[253] ».

Cette remarque cinglante d'un élève-officier sur la qualité du corps professoral au sein de l'École navale en 1939 pose la question de la qualité de celui-ci et vient atténuer l'affirmation de l'amiral Drujon selon laquelle « les cadres militaires sont recrutés parmi le personnel naviguant et sont choisis en raison de leurs aptitudes[254] ». La critique d'un encadrement de moindre qualité est une remarque récurrente au sein des écoles militaires. C'est ainsi que le futur général d'armée aérienne Gabriel Gauthier, issu de la promotion de l'École de l'air 1936, fait part de son sentiment qu'un minimum de moyens a été donné à l'école et que l'état-major ne s'est pas du tout préoccupé d'en faire une grande école de l'air. Il reconnait que les instructeurs sont pour beaucoup des passionnés, sans qu'ils représentent toutefois « le fin du fin parmi les officiers[255] ». Un ancien de la promotion 1937, la première à s'installer à Salon-de-

---

[252] RAMIERE DE FORTANIER Arnaud, Historique de l'École de l'air, op. cit.
[253] AUGEY Pierre, *Souvenirs d'un marin de cinq « Républiques »*, *op. cit.*, p. 25.
[254] Contre-amiral DRUJON, « Nos grandes écoles, l'École Navale », *op. cit.*, p. 578.
[255] Cité par Général SILVESTRE DE SACY Hugues, « L'École de l'air, école d'ingénieur, école d'officier, une étude de perception », *in* Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : études de cas*, ADDIM, 1999, p.114.

Provence, souligne quant à lui médiocrité de l'organisation et de l'encadrement. Pour lui, les instructeurs ne sont pas des spécialistes et « on n'avait pas recherché l'élite intellectuelle militaire pour la mettre à l'École de l'air[256] ». Un constat similaire s'applique pour la promotion *Pinczon du Sel* (1939-1940) où il est spécifié que si les moniteurs accomplissaient assez bien leur missions, ils n'étaient pas des professionnels hautement qualifiés, mais savaient néanmoins faire preuve de pédagogie, de patience et de camaraderie[257].

Il y a en école un véritable paradoxe. D'un côté la volonté réelle pour les états-majors de vouloir recruter un personnel militaire avec un haut degré de compétences et de valeur morale, capable d'inspirer les élèves par leurs faits d'armes et expériences opérationnelles ; tandis que de l'autre ce poste souffre d'un manque d'attrait, perçu comme un frein à la carrière contrairement à un théâtre d'opération. En découle alors un décalage où les affectations en écoles sont parfois perçues comme une sanction, quand justement l'état-major les considèrent comme une promotion, ce qui explique de fait la difficulté à recruter cet encadrement. S'opposent ainsi à l'ESM une formation militaire « assurée par des officiers, ayant l'expérience de la guerre », bien conduite, à une culture générale assurée par des officiers « souvent mal préparés à ce rôle[258] ». En effet, la grande majorité du corps professoral est issu du corps des officiers à la suite des réformes souhaitées en 1871 où l'enseignement général s'est militarisé pour répondre aux enjeux d'une professionnalisation de la formation[259]. C'est notamment le cas pour toutes les matières se rapportant à la chose militaire : sport, tactique, infanterie, tirs… mais aussi l'histoire dans sa composante militaire[260], la formation morale, etc. Seules les matières scientifiques et strictement littéraires (langues et français) sont laissées entre les mains d'un corps professoral civil recruté parmi le corps des agrégés, provenant du lycée ou de l'université et « choisi avec grand soin[261] ». Cette disparité dans le recrutement même des enseignants atteste le décalage qui s'opère entre d'une part un enseignement militaire, et d'autre par un enseignement scientifique ou littéraire, qui pose les bases d'un disfonctionnement dont la campagne de France sera l'un des révélateurs.

---

[256] *Idem*, p. 115.
[257] DELMER Christophe, « La promotion 1939 « Pinczon du Sel » dans la tourmente », *Le Piège*, n°128, mars 1992, p. 30.
[258] JOUHAUD Edmond, *La vie est un combat (Souvenir 1924-1944)*, Paris, Fayard, 1974, p. 15.
[259] BONIFACE Xavier, « L'enseignement de l'histoire militaire à Saint-Cyr depuis 1871 », *Revue Historique des Armées*, n° 228, septembre 2002, p. 69.
[260] *Idem.*
[261] Contre-amiral DRUJON, « Nos grandes écoles, l'École Navale », *op. cit.*, p. 578.

À la veille du déclanchement du second conflit mondial, le corps des officiers renvoie une image relativement uniforme. Le recrutement opéré tout au long des années trente et qui intervient après les bouleversements sociaux et économiques de la Grande Guerre n'entraine pas un renouvellement profond du corps. Si la part des officiers non issus des grandes écoles a pourtant presque doublé depuis 1913, le poids qu'occupent les écoles de formation initiale est tel que les évolutions sont difficilement perceptibles. Le profil des candidats aux grandes écoles n'a pas changé et le recrutement s'effectue dans sa grande majorité parmi une frange relativement aisée de la population, minoritaire et sensible aux valeurs transmises par l'armée. La part des fantasmes, les vertus exigées, le sentiment d'appartenir à une élite, aidés en cela par le poids des traditions, donnent à l'ensemble l'impression d'un corps figé dans le passé. La formation reçue ne modifie qu'à la marge cette image et souligne les lacunes que celle-ci fait peser sur l'ensemble du corps.

CHAPITRE DEUX :
FORMER DES OFFICIERS, UNE AMBITION INABOUTIE À LA VEILLE DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE

> « Quiconque a enseigné, petit ou grand, officiel ou non-officiel, est pour quelque chose, même inconsciemment, dans l'état intellectuel et moral qui a contribué à la défaite[1] ».

Postérieure à la défaite de mai-juin 1940 et rédigée dans un contexte où les causes de cette dernière sont activement recherchées, cette analyse en date du 15 janvier 1942 publiée en 1943 pose toutefois les jalons d'une réflexion qui n'a encore été que peu étudiée malgré de nombreux travaux sur cette période[2]. L'historiographie très récente a nuancé l'impréparation de l'armée française face aux nouveaux types de conflits amorcés avec la fin de la Première Guerre

[1] CROUZET Paul, *L'enseignement est-il responsable de la défaite ?*, Toulouse/Paris, E. Privat/H. Didier, 1943, p. 7.

[2] Nous renverrons sur ce sujet à l'article de MÜLLER Klaus-Jürgen et GREVIN Benoît, « La nouvelle historiographie de la campagne de 1940 », *in* VAÏSSE Maurice (dir.), *Mai-juin 1940, Défaite française, victoire allemande, sous l'œil des historiens étrangers*, Paris, Autrement, 2000, p. 19-27. Voir aussi, pour ne citer que les principaux : AZÉMA Jean-Pierre, « Le choc armé et les débandades », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA François (dir.), *La France des années noires, tome 1, De la défaite à Vichy*, Paris, Seuil, 1993, p. 97-129. ; HOFFMANN Stanley, « Le trauma de 1940 », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA François (dir.), *La France des années noires, tome 1, op. cit.*, p. 131-150. ; MYSYROWICZ Ladislas, *Autopsie d'une défaite, origines de l'effondrement militaire français de 1940*, Lausanne, L'âge d'Homme, 1973, 385 p. ; SCHIAVON Max, « L'environnement intellectuel de la défaite : l'analyse à chaud par l'armée d'armistice », *in* COCHET François, (dir.), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 3, Les environnements du combattant*, Riveneuve Editions, Paris, 2013, pp. 205-225. ; VAÏSSE Maurice (dir.), *Mai-juin 1940, op. cit.*, 222 p.

mondiale[3], brisant l'image d'une armée ayant une guerre de retard lors du déclenchement des combats de septembre 1939.

Aux lendemains de la Grande Guerre, les états-majors appellent de leurs souhaits un renouveau de la formation des officiers qui permettrait de refondre les armées en tenant compte des évolutions techniques et matérielles héritées des combats récents. S'il est vrai que l'accent est volontairement mis sur le temps long, voire immuable, qui caractérise la formation au sein des académies militaires, les bouleversements militaires majeurs (défaite de 1870, ouverture des combats en 1914 et victoire en 1918) sont pourtant autant d'événements qui modifient profondément leur fonctionnement. À ce titre, la fin des combats de 1918 semble synonyme de changements et renouveau de la formation. Est-ce véritablement le cas ?

L'objectif de notre propos ambitionne de s'intéresser aux bases, antérieures à la défaite de 1940, sur lesquelles repose la formation des officiers et non de livrer une analyse sur les défaillances multiples qui se sont enchainées lors de la campagne de France (10 mai-25 juin 1940). L'idée maîtresse est bien de souligner, au même titre que Christian Bachelier pour les officiers de réserve[4], l'impréparation des officiers reposant sur une formation militaire et technique insuffisante et dépassée. Sans pour autant négliger la part des responsabilités du haut commandement[5], il nous semble en effet que la question de la formation des cadres de l'armée doit être analysée de près. Si la défaillance des officiers subalternes[6] ne peut en soi constituer la seule explication à la défaite, les lacunes de leur formation doivent toutefois être mise en exergue comme autant de facteurs ayant pu, à terme, y concourir. L'armée française a-t-elle su tirer les enseignements de la Grande Guerre et ses conséquences sur la façon de mener une guerre ? Plus encore, a-t-elle su en tirer les bons ? Quelle formation délivre-t-elle, à l'aune

---

[3] Voir notamment les travaux de DELMAS Jean, « La perception de la puissance militaire française en 1938 », *Officier et historien, études, articles et cours*, Paris, Economica, 2001, p. 463-484. ; GARRAUD Philippe « Le rôle de la « doctrine défensive » dans la défaite de 1940 : une explication trop simple et partielle », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2004, n° 214, p. 97-123. ; GARRAUD Philippe, « L'ombre portée de 1914-1918 dans les années 1930. La définition d'une conception différente de la guerre », *Vingtième siècle, revue d'histoire*, 2009, n° 104, p. 17-27. ; SHOWALTER Dennis E., « Ce que l'armée française avait compris de la guerre moderne », *in* VAÏSSE Maurice (dir.), *Mai-juin 1940, op. cit.*, p. 29-58.

[4] BACHELIER Christian, « L'armée française entre la victoire et la défaite », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA (François dir.), *La France des années noires, tome 1, op. cit.*, p. 69-93.

[5] AZÉMA Jean-Pierre, « Le choc armé et les débandades », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA François (dir.), *La France des années noires, op. cit.*, p. 103-109.

[6] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy, le corps des officiers français 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2004, p. 70 (1ère éd. Princeton University Press, 1966 : *Parads and Politics at Vichy. The French Officer Corps under Marshal Pétain*).

de la victoire de 1918, à ses officiers en écoles de formation initiale ? Le mythe forgé dès les lendemains de la demande d'armistice de juin 1940 par le maréchal Pétain et selon lequel la France aurait eu « trop peu d'enfants, trop peu d'armes, trop peu d'alliés[7] » a posé les bases d'une réflexion qui cherchait à dédouaner l'armée de ses responsabilités et a confirmé ce faisant l'idée que la formation des officiers était suffisante et répondait bien aux exigences des combats[8]. Pourtant, force est de constater l'inadaptation de la formation prodiguée à la veille du déclanchement de la guerre.

Au même titre que les traditions militaires ne peuvent « être réduites à une quincaillerie d'objets ou à une collection de rites, jugés plus ou moins désuets[9] », la formation des officiers répond à des injonctions multiples qui dépassent largement une simple ambition militaire mais vise au contraire un but pédagogique : transformer l'élève et futur officier en un officier complet. Ce présent chapitre se propose de souligner les ressorts qui participent durant toute l'entre-deux guerres à établir, affirmer, voire sacraliser et cristalliser, la figure de l'officier. Qu'attend-t-on de lui et pourquoi ? Car au-delà de la simple dimension militaire, ce dernier doit revêtir et incarner un certain nombre de comportements et préceptes qu'il convient de présenter.

[7] PÉTAIN Philippe, message radiodiffusé du 20 juin 1940.
[8] Étude générale sur la situation du corps des officiers de marine, n° 2 E/PM.Org du 15 janvier 1944, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, SHD MV 41 CC 06
[9] THIÉBLEMONT André, « Les traditions dans les armées : le jeu de la contestation et de la conformité », *Pouvoirs*, 1986, n° 38, p. 99.

I. Quels enseignements tirés de la Grande Guerre ?

Les enseignements hérités de la Grande Guerre en école sont difficiles à établir, voire sur certains aspects entrent en opposition. L'image d'une armée de terre tournée vers le passé, n'ayant pas pris en compte les évolutions de la dernière guerre, notamment l'utilité du char, atténue les tentatives de changements qui s'opèrent néanmoins. Les volontés de renouveau sont réelles et les écoles entament dès la fin des combats (et même avant) une profonde réforme de leur enseignement. Mais avec la victoire, comment former des officiers dans un pays où la Grande guerre doit être la « Der des Der »[10] ? Si le contexte de sortie de guerre n'est pas favorable à une refonte profonde de la société militaire, il serait toutefois faux d'imaginer une armée « figée dans le passé ». Les réformes opérées sont toutefois rapidement mises en sourdine et cristallisent cette image d'une armée surannée.

A) Une volonté de réforme

Les forces armées françaises prennent rapidement et réellement conscience de l'originalité du conflit de 1914-1918 et du renouveau qu'il apporte aux formes de la guerre. Avant même l'armistice du 11 novembre 1918, des tentatives d'adaptation de l'instruction voient le jour. La formation des officiers s'enrichit de la connaissance des nouvelles armes (fusils-mitrailleurs, mortiers, artillerie de tranchées, etc.), par un renforcement de l'apprentissage des langues anglaise et allemande, de la manœuvre de la section, ou encore de l'emploi des feux et l'accoutumance au masque à gaz. Lorsque la secousse des mutineries de l'été 1917 s'atténue, des cours de législation militaire sont ajoutés aux programmes[11]. La culture générale est renforcée à travers l'étude de la géographie des différents théâtres d'opérations du conflit en cours et par des cours d'histoire des relations internationales depuis 1850. Les programmes se doivent dorénavant d'insister sur les grandes innovations introduites

[10] GUELTON Frédéric, « La formation des officiers de Saint-Cyr entre la Grande Guerre et la guerre du Rif », *in* LÉVISSE-TOUZÉ Christine, *Du capitaine de Hauteclocque au général Leclerc*, Bruxelles, Editions Complexe, 2000, p. 85.

[11] VERNET Jacques, « Enseignement et conséquences de la Grande Guerre à l'ESM (1919-1939) », *in* CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française,* Actes du colloque tenu aux Invalides les 2-3 octobre 2002, *Cahier de recherche et d'études du Musée de l'Armée*, n° 4, 2002, p. 186-191.

dans la guerre et leur influence sur l'organisation de l'armée depuis 1914[12]. Mais le choc moral, les pertes excessives, le prix de la guerre et le coût des destructions vont rapidement limiter le fond et la forme des nouveaux enseignements[13]. Contrairement à la guerre de 1870 où la défaite fut un électrochoc suffisant pour repenser en profondeur le système de formation, la victoire de 1918 ne permet plus de s'appuyer sur l'esprit de la Revanche pour motiver, voire exalter ses élèves[14] et rend difficile les réformes appelées et souhaitées.

Toutefois, les volontés sont fortes. Dans un premier temps, l'ESM, Polytechnique et les écoles de sous-officiers-élèves-officiers reprennent leur fonctionnement normal. Les écoles d'application, en attendant la reprise des cours des sous-lieutenants sortant des écoles, sont chargées de compléter la formation des officiers nommés pendant guerre. Mais dès mars 1920, le général d'armée Edmond Buat, chef d'état-major général des armées françaises depuis le 24 janvier 1920, se voit confier par le Ministre l'organisation et le contrôle de l'enseignement et s'efforce de réorganiser l'armée. Il établit pour cela un certain nombre de directives qui préconisent la nécessité d'apporter à l'enseignement donné jusqu'alors dans écoles militaires (initiales et d'application) d'importantes modifications. Selon lui, cet enseignement basé presque exclusivement sur la méthode historique, c'est-à-dire l'étude des campagnes passées sans une approche scientifique et technique, n'avait pas évolué au cours des années qui ont précédés la guerre avec le développement des connaissances industrielles ou scientifiques[15]. Il souhaite donc réformer l'instruction afin qu'une impulsion uniforme soit donnée dans toutes écoles. Celle-ci doit

> « tendre en particulier à supprimer tout particularisme d'arme en élargissant les vues et les idées de tous les officiers, à créer et développer le gout du travail en commun, à permettre aux officiers de s'adapter rapidement aux progrès de l'armement et des machines de guerre de plus en plus nombreuses[16] ».

Il devient dès lors nécessaire de développer l'instruction générale des jeunes officiers en même temps que l'instruction militaire.

---

[12] *Idem.*
[13] *Idem.*
[14] *Idem.*
[15] BUAT Edmond, *Directives pour l'enseignement à donner en 1920-1921 dans les écoles militaires de Saint-Cyr, Fontainebleau, Saumur, Saint-Maixent, Versailles*, s.l., s.d., 14 p., SHD GR 7 N 4238.
[16] *Idem.*

Est créé dans ce but à l'état-major des armées un Bureau des Écoles (arrêté du 20 mars 1920) chargé dans un premier temps des questions se rapportant aux écoles, puis de toutes les questions relatives à l'instruction générale de l'armée, à l'exception de celles qui ont trait aux formations supérieures[17]. Ce bureau préconise d'asseoir sur une culture générale plus étendue, notamment scientifique, ainsi que de renforcer la formation militaire des élèves-officiers et de la perfectionner tout au de leur carrière. Enfin, il est recommandé de grouper autant que possible les organismes d'instruction des officiers de manière à créer et développer parmi les officiers des différentes armes « l'unité de vue, l'esprit de collaboration et de camaraderie et de favoriser "la liaison des armes" sur le champ de bataille[18] ». Dans ce sens, une commission pour la mise au point des programmes de l'ESM est créée en octobre 1920. Elle vise à réviser le programme à la lumière de l'expérience de la guerre, cette dernière ayant prouvé « la nécessité, pour l'officier, d'une formation générale étendue et de connaissances scientifiques spéciales nécessitées par le "machinisme"[19]». L'objectif de ces mesures est de favoriser la bonne liaison des armes mais aussi de pallier la crise de recrutement des officiers dans les armes dites « savantes », concurrencées par l'industrie. L'enseignement de l'artillerie occupe désormais une place prépondérante à l'ESM. À la suite des combats de la Grande guerre où l'on s'est rendu compte que « le feu tue », c'est-à-dire le feu de l'artillerie, les élèves doivent désormais connaitre le service du canon de l'obusier et être initiés aux fonctions de commandement de batterie. Cette instruction répond aux souhaits du maréchal Pétain pour qui artillerie et infanterie doivent agir en combinaison étroite selon l'idée de collaboration interarmes au sein de la formation militaire[20]. Preuve d'un décalage entre les enseignements hérités de la guerre et la réalité, cette commission prévoit déjà que l'ESM serait appelée à préparer la formation d'officiers d'infanterie, de cavalerie, d'artillerie, du génie, de l'aéronautique et des chars de combat[21], projet qui n'aboutira que partiellement à la fin de la

[17] Notice sur l'évolution des idées au sujet de l'instruction des officiers, avant, pendant et après la guerre, Ministère de la Guerre, État-major de l'Armée, Bureau des écoles, n° 9.900 10/11 C., Paris, 21 décembre 1922, SHD GR 7 N 4236.
[18] *Idem.*
[19] *Idem.*
[20] FORCADE Olivier, « Philippe de Hauteclocque, 1902-1939 », *in* LÉVISSE-TOUZÉ Christine, *Du capitaine de Hauteclocque au général Leclerc*, *op. cit.*, p. 41-42.
[21] Rapport 1922-1923 du général Debeney, Inspection des écoles, cité par VERNET Jacques, « Enseignement et conséquences de la Grande Guerre à l'ESM » *op. cit.*

Seconde Guerre mondiale[22]. En décembre 1922 une notice du Ministère de la Guerre réaffirme néanmoins que « l'un des principaux soucis du commandement fut d'étudier dans quelles conditions devrait être organisée l'instruction des officiers en tenant compte des enseignements de la guerre[23] ».

À ce titre, les écoles d'application de l'armée de terre deviennent dans le même temps des écoles de perfectionnement[24]. Le but des premières est de maintenir l'instruction générale des jeunes officiers à leur sortie de leur formation initiale, tout en leur procurant une instruction technique et tactique complète de leur arme et de leur grade. Héritières des centres d'instruction organisés lors de la Grande Guerre pour perfectionner l'instruction des officiers et permettre d'adapter leurs esprits aux nouvelles conditions de la guerre, les écoles de perfectionnement ont quant à elles pour but de confirmer et d'accroître les connaissances antérieurement acquises de l'officier, ainsi que de développer ses aptitudes au commandement[25]. Rupture majeure par rapport au modèle d'avant-guerre, la nécessité de parfaire l'instruction au-delà de la simple formation acquise en écoles de formation initiale est prise en compte. L'idée est de prolonger celle-ci afin de rendre les jeunes officiers totalement apte à endosser l'intégralité de leur fonction (commandement et tactique), tandis que mutualiser ces deux missions au sein d'un établissement unique permet d'assurer la permanence d'une formation tout au long de la carrière. Mais les moyens du temps de paix ne suivront pas aussi vite que les pensées évoluent et il faut attendre le début des années 1930 pour qu'une certaine prise de conscience de la nécessité d'harmoniser les ambitions du commandement aux réalités de l'instruction s'opère, sous l'impulsion du général Frère, commandant l'ESM de 1931 à 1935[26].

À l'École navale, ce n'est pas tant la rupture de la Première Guerre mondiale que son débarquement à terre en octobre 1915[27] qui provoque une refonte de l'enseignement. Ainsi, les cours d'armes (artillerie, torpilles, infanterie) y sont plus poussés qu'à bord du *Borda* et

---

[22] Instruction relative au concours d'admission à l'École spéciale militaire inter-armes (Saint-Cyr) en 1948, Bulletin officiel du Ministère de la Guerre, du Ministère de la France d'Outre-mer, 15 octobre 1947, p. 2305.
[23] Notice sur l'évolution des idées au sujet de l'instruction des officiers, avant, pendant et après la guerre, Ministère de la Guerre, État-major de l'Armée, Bureau des écoles, n° 9.900 10/11 C., Paris, 21 décembre 1922, SHD GR 7 N 4236.
[24] *Idem.*
[25] Écoles de recrutement et de formation des officiers, Grand quartier général des Armées Françaises de l'Est, État-major, 3e bureau, n° 11.377, 8 mars 1919, SHD GR 16 N 573.
[26] VERNET Jacques, « Enseignement et conséquences de la Grande Guerre à l'ESM », *op. cit*., p. 191.
[27] Voir chapitre n° 1.

complétés par des exercices et travaux pratiques. Les échos du dernier conflit se ressentent avec l'affectation d'un professeur d'aviation à l'école et l'enseignement de la composante sous-marine[28], comme l'atteste la nomination du capitaine de vaisseau Charles-Jérôme Drujon, ancien commandant d'une escadre de sous-marins durant la guerre, à la tête de l'école. Les différentes évolutions techniques et scientifiques qui traversent la marine depuis la fin du 19e siècle trouvent leurs applications en école, où l'enseignement s'adapte rapidement aux nécessités[29]. À ce titre, la formation en école est continuellement et régulièrement modifiée et le tournant opéré par la guerre est en ce sens limité. Ce n'est pas la guerre qui impulse les changements, mais bien les évolutions techniques qui modifient continuellement le fonctionnement et la manœuvre des navires depuis le 18e siècle, où « la concomitance des évolutions de la formation et des évolutions techniques traduit les préoccupations d'une armée qui se pense comme une armée technique, et doit préparer ses officiers à maîtriser des systèmes complexes[30] ». Les freins à l'évolution se ressentent plus parmi les élèves, pour qui la *bouline*[31] est la discipline reine, que dans l'enseignement même prodigué. « Le programme d'instruction des élèves ne s'adapta qu'avec lenteur et comme à regret aux discipline nouvelles[32] ». Concrètement, c'est au sein du tout récent Service Historique de la Marine créé en 1919 et de l'École de Guerre Navale refondue en 1922 que les enseignements du conflit sont réellement pris en compte, où l'histoire opérationnelle trouve toute sa place dans l'enseignement militaire : chaque officier-stagiaire doit fournir un mémoire issu des archives produites lors de la guerre qui entend aider à la rénovation de la doctrine de la marine[33]. Tenue hors de ces mutations, l'École navale n'est que peu bouleversée.

---

[28] GEISTDOERFER Patrick, « La formation des officiers de marine : de Richelieu au XXIe siècle, des gardes aux « bordaches » », *Techniques & Culture*, n° 45, 2005, mis en ligne le 22 mai 2008.
[29] *Idem.*
[30] KOWALSKI Jean-Marie, « 1937-1990 : former et diplômer les officiers de Marine issus de l'École navale », *Revue d'histoire maritime*, n° 30, 2020, à paraître.
[31] Ce terme désigne au sein de l'École navale et de la marine la manœuvre ou la navigation à voile, voire par extension la manœuvre du navire en général. « De toutes les matières du programme d'instruction, la *bouline*, au *Borda*, était de loin celle qui avait le plus « la cote » des élèves. Elle était l'objet d'un culte fervent », COINDREAU Roger, *L'Argot Baille*, Association Amicale des Anciens Elèves de l'École Navale, 1993, p. 79. Ce constat est toujours d'actualité en école.
[32] COINDREAU Roger, *École navale*, collection « Livres d'or des grandes écoles françaises », 1958, p. 94.
[33] Voir à ce sujet MARTINANT DE PRÉNEUF Jean et VAISSET Thomas « Concevoir et organiser l'écriture de son histoire opérationnelle récente : la Marine nationale et les aspects navals de la Première Guerre mondiale », *in* DRÉVILLON Hervé et GUILLEMIN Dominique (dir.), *Histoire des opérations militaires : Sources, objets, méthodes*, Service Historique de la Défense, 2018, p. 153-166.

L'une des réformes emblématiques de l'entre-deux guerres est l'apparition de la dimension aérienne en tant que composante à part entière. La loi du 8 décembre 1922 crée l'arme de l'aéronautique, premier pas vers l'autonomie de fait de la jeune aviation, tandis que le décret du 1er avril 1933 relatif aux principes généraux d'emploi et d'organisation de l'armée de l'air, suivi de l'adoption de la loi d'organisation générale le 2 juillet 1934, consacrent l'indépendance de l'armée de l'air vis-à-vis de l'armée de terre et de la marine. Dans les faits, la période qui s'ouvre jusqu'au déclenchement du second conflit mondial est une suite ininterrompue de luttes pour confirmer le particularisme de la nouvelle armée[34] et dont l'ouverture de l'École de l'air en 1935 est une des facettes de l'acquisition de cette autonomie. La création de cette dernière est l'un des enseignements principaux tirés de la guerre. Les officiers de marine et de l'armée de terre ont éprouvé les premiers la nécessité d'un perfectionnement de l'enseignement aérien, auquel ils reprochent une formation hétérogène et trop longue eu égard à la spécialité des études aéronautiques[35] ; la mise en pratique d'une formation balbutiante et lacunaire à l'occasion des combats a soulevé la nécessité de cette école. L'état-major peine toutefois à en faire reconnaitre l'importance, comme le souligne un article rédigé en 1939.

> « La grande tâche, la tâche par excellence, c'est de former les jeunes officiers qui feront les chefs de plus tard. Question capitale qui semble cependant préoccuper médiocrement l'opinion. Pour le public la question principale c'est la construction en nombre suffisant d'avions modernes, capable de rivaliser avec ceux de l'adversaire et même de les surpasser. Est secondaire la question de la formation du personnel qui doit les conduire et les utiliser[36] ».

Le souci de l'école est de produire rapidement des pilotes opérationnels pour accompagner la montée en puissance tardive de l'armée de l'air[37]. Ouverte à Versailles dans les Petites Écuries en 1935, l'École de l'air est rapidement transférée pour des raisons climatiques plus favorables vers Salon-de-Provence en 1937, ce qui donne lieu à de très vives critiques. L'éloignement de Paris, l'isolement qui en découle pour cette nouvelle école et la difficulté d'obtenir du personnel

---

[34] JUILLIET Clair, « L'expression d'une influence de l'État sur l'aviation militaire française (1933/34-1945) », *in* OLIVIER Jean-Marc (dir.), *Histoire de l'armée de l'air et des forces aériennes françaises du XVIIIe siècle à nos jours*, Toulouse, Éditions Privat, 2014, p. 178 ; ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, 1940-1944*, Vincennes, Service Historique de l'Armée de l'Air, 1997, p. 65 ; FLEURENCE Michel, « La naissance d'une grande école », *Le Piège*, n° 135, décembre 1993, p. 5-12

[35] FLEURENCE Michel, « La naissance d'une grande école », *op. cit.*, p. 9.

[36] Capitaine LAMARZELLE de, « L'École de l'air », *Revue de l'armée de l'air*, n° 119, nov. - déc. 1939, p. 633.

[37] Général SILVESTRE DE SACY Hugues, « L'École de l'air, école d'ingénieur, école d'officier, une étude de perception », *in* Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : études de cas*, ADDIM, 1999, p.114.

qualifié sont mis en avant[38]. Ainsi, au même titre que l'École navale, les enseignements de la Première Guerre mondiale ne se trouvent pas tant au sein même de la formation prodiguée, mais bien dans les restructurations physiques et géographiques qui touchent les deux écoles.

Toutes ces volontés de changement vont pourtant tourner court. Rapidement, un tournant s'opère et qui tend à sacraliser la victoire de 1918 sans prendre en considération les enseignements et évolutions nécessaires.

B) Un tournant manqué ?

> « L'armée s'est crue victorieuse en 1918 alors qu'il n'en était rien. (…) Se considérant comme victorieuse, l'armée que sa formation exclusivement technique rendait inapte à toute participation à la politique générale, s'est contentée d'admirer son nombril, centre des vérités militaires. Elle a mis la victoire en formule à l'École de guerre et ne s'est plus occupée de rien[39] ».

Cette remarque postérieure à la campagne de France (probablement décembre 1941) de l'amiral Darlan sur l'incapacité de l'armée française à tirer les conclusions et réformes de la guerre de 1914-1918, si elle doit être prise avec beaucoup de précaution dans un contexte où le régime de Vichy fustige la Troisième République qu'il considère comme responsable de la défaite, montre bien que les velléités de changement pourtant réelles ne trouvent qu'une application limitée dans la formation des officiers. Il est vrai que les lendemains de la Première Guerre mondiale n'ont pas incité la société militaire à des réformes profondes. La victoire a conforté l'idée que le modèle de sélection et de recrutement retenu jusqu'alors était satisfaisant et ainsi que le montre Raoul Girardet, le fonctionnement interne du système militaire n'est marqué d'aucun bouleversement majeur[40]. Si l'instruction militaire dispensée dans un premier temps à l'ESM reflète bien les enseignements tirés de la Grande Guerre, l'armée française est quant à elle marquée par la guerre de tranchées et s'adapte très lentement

---

[38] Voir à ce propos : BRUN Christian, « L'École de l'air ne doit pas aller à Salon-de-Provence », Centre de Recherche de l'Armée de l'air (CReA), École de l'air, en ligne sur le site http://leblogsouslescocardes.wordpress.com

[39] DARLAN François-Xavier, « Réponse à une note sur la réorganisation administrative du Ministère de la Guerre », *in* COUTEAU-BEGARIE Hervé et HUAN Claude, *Lettres et notes de l'amiral Darlan*, Economica, 1992, p. 432-434.

[40] GIRARDET Raoul, *La société militaire de 1815 à nos jours*, Paris, Perrin, 1998, p. 237-238.

aux exigences de la guerre de mouvement expérimentées lors de la Première Guerre. La doctrine est alors figée, tandis que le principe de l'audace et du risque sont relégués aux oubliettes alors même qu'ils sont « l'essence de la guerre»[41] . Nombreux sont les cadres de l'école qui prennent conscience du poids des nouvelles techniques, mais cette dernière manque de moyens modernes adaptés à une instruction interarmes nécessaire pour la conduite des futurs combats[42]. Les rudiments de cette formation nouvelle ne sont dispensés que dans les écoles d'applications et non à l'ESM même[43]. Le témoignage d'un ancien de la *promotion du Rif* (1924-1926) est à ce titre accablant :

> « L'attitude moyenne de la pompe[44] était peu élevée, l'emploi des armes prétentieux et affligeant. Un puissant effet léthargique émanait du cours d'administration. La grande lacune de la pompe consistait en l'absence de toute conférence sur les grands problèmes du moment économique et politique. Nous étions de nombreux camarades que consternait le manque d'ouverture vers l'extérieur. L'école en était coupée et nous étions étroitement confinés dans un cadre subalterne[45] ».

Cet état de fait tient en particulier au fonctionnement interne même des écoles. La formation initiale n'y fait l'objet d'aucun règlement écrit et est en grande partie instillée, jour après jour, suivant ce que l'on pourrait appeler des façons habituelles de faire[46]. Elle repose en grande partie sur la notion d'*habitus*, un système de dispositions intégrant des éléments structurels et individuels qui forment « le principe générateur et unificateur de l'ensemble des pratiques et des idéologies caractéristiques d'un groupe d'agents[47] ». La répétition et la routine confèrent un cadre rassurant, socle nécessaire à la cohésion de l'ensemble et expliquent une certaine inertie, d'autant plus accentuée que sous les plis de la tradition l'encadrement des écoles est volontiers réfractaire aux changements. L'habitude, la soumission aux ordres et à la discipline, la reproduction d'un enseignement subi par l'encadrement lui-même sont autant de freins à la nouveauté en écoles. Dans la même logique, un ouvrage célébrant le centenaire de

---

[41] Lieutenant-colonel ORTHOLAN Henri, « Doctrine et formation. L'institution militaire française a-t-elle su former ses chefs ? », *Revue Historique des Armées*, n° 228, septembre 2002, p. 127.
[42] Colonel CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, 1802-1980*, Paris, Charles Lavauzelle, 1980, p. 208-209.
[43] *Idem.*
[44] Dans l'argot des écoles, la « pompe » recouvre l'instruction générale et scientifique. Elle s'oppose à la « mili » qui recoupe l'enseignement militaire pur.
[45] Cité par le Général DINECHIN Bernard de, « La formation à l'École Militaire Spéciale », *in* Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours, op. cit.*, p. 185-186.
[46] CROUBOIS Claude, *L'officier français des origines à nos jours, op. cit*, p. 360-361
[47] BOURDIEU Pierre, « Champ du pouvoir, champ intellectuel et habitus de classe », *Scolies. Cahiers de recherche de l'ENS*, 1971, n° 1, p. 16.

l'École navale souligne et vante la continuité opérée entre l'école de 1830 et celle de 1930[48]. Les évolutions et crises majeures qui ont traversées le pays mais aussi l'armée ne sont pas prises en compte et volontairement minorées au regard du temps long dans lequel les écoles militaires de Saint-Cyr et Navale souhaitent s'inscrire et dont elles tirent leur gloire. À la réouverture de l'ESM en 1919 aucune mention n'est faite dans les cours d'histoires des mutineries de 1917 et il faut attendre 1928 pour que la refonte des programmes consacre une unique leçon à « la crise morale de 1917 et son redressement ». Le terme de mutinerie n'est jamais employé[49]. À sa création, l'École de l'air procède de cette même logique, les cours d'histoire n'évoquent que « l'aperçu des conséquences de la guerre de 14[50] ». Le témoignage du capitaine Caslatra sur son passage à l'ESM, bien qu'à prendre avec beaucoup de précautions dans un contexte d'après défaite et de recherche de boucs émissaires, est éclairant :

> « À maintes reprises j'ai pu constater des défauts de l'instruction données par nos règlements trop inspirés de la doctrine de 1918 : chefs timorés, hésitants et manquant d'initiatives, n'entreprenant rien lorsqu'ils n'avaient pas reçu d'ordres, et les ordres sont toujours arrivés trop tard ; se croyant perdus lorsque la liaison n'était pas parfaite et qu'ils ne sentaient plus les coudes du voisin[51] ».

Parallèlement, la difficulté de recruter des candidats que doivent affronter les écoles[52], les contraintes économiques et matérielles dans un pays en reconstruction puis frappé par la crise économique de 1929, amorcent les bases d'un repli des armées sur des valeurs refuges : la période n'est plus propice à des expérimentations. Selon Raoul Girardet,

> « Le grand drame de la société militaire française à la veille de la Seconde Guerre mondiale relève probablement de ce que le général Trochu appelait déjà, près d'un siècle auparavant la « tradition écolière » de l'officier français, c'est-à-dire un certain état d'esprit de soumission résignée à l'ordre réglementairement établi, d'ignorance plus ou moins volontaire des réalités dérangeantes, de dérobade à l'égard des initiatives et des responsabilités. Dominent alors les lois de la routine, les mécanismes rassurants de la conformité, le recours apaisant de ce qu'on dit être la tradition[53] ».

---

[48] *Le Centenaire de l'École Navale, 1830-1930*, Caen, novembre 1930, non paginé.
[49] Programme d'instruction de Saint-Cyr, Ministère de la Guerre, EMA, Paris, 4 octobre 1928, SHD GR 7 NN 3 808.
[50] Instruction relative aux conditions d'admission à l'École de l'air (élèves-officiers de l'Air, cadre navigant), n° 393-3/EMG, Paris, 5 mars 1934, in *Programme des conditions d'admission à l'École de l'air*, Paris, Librairie Vuibert, 1939, 42 p.
[51] Rapport du capitaine Casaltra sur les opérations de guerre auxquelles il a pris part au 87e RIF, 27 septembre 1940, SHD GR 3 P 111. Cité par SCHIAVON Max, « L'environnement intellectuel de la défaite », *op. cit.*, p. 214.
[52] Voir chapitre n° 1.
[53] GIRARDET Raoul, *La société militaire de 1815 à nos jours, op. cit*., p. 243.

Lucien Nachin, ancien officier et directeur d'une collection consacrée aux classiques de l'art militaire, évoquait au début des années 1930 l'immobilisme d'un état-major qui « au lendemain du traité de Versailles, s'était appliqué davantage à remédier aux insuffisances de 1914 qu'à concevoir une réforme radicale des institutions militaire en cas de conflit futur[54] ».

C) Un contexte peu propice pour des réformes militaires ?

La difficulté d'aboutir à des réformes militaires pérennes ne saurait se comprendre en dehors du contexte plus général de sortie de guerre qui caractérise la France aussi bien que le reste de l'Europe. Bruno Cabanes souligne à quel point la fin des combats est le facteur d'une distance entre le monde des soldats et celui des civils, où l'armée est certes victorieuse mais endeuillée[55]. Les difficultés sociales et économiques, la lente démobilisation et les mouvements de contestation qui l'accompagne, « l'impossible retour de guerre[56] » sont autant d'éléments qui pèsent lourdement sur le fonctionnement de l'institution militaire. S'ajoute à ces données le poids des associations d'anciens combattants. À titre d'exemple, au début des années 1930, la Confédération nationale des anciens combattants comptait trois millions d'adhérents[57]. Or ces regroupements de combattants visent, au-delà de leurs souhait d'aboutir sur des évolutions sociales, à l'établissement d'une paix durable et contribuent à mettre sur pied et diffuser un « pacifisme patriotique », où loin de s'exclure, patriotisme et pacifisme s'appellent réciproquement[58]. Toutefois, au nom de ce pacifisme, ils en deviennent antimilitaristes et condamnent le système de commandement sur lequel repose l'armée[59]. Celle-ci est jugée trop autoritaire et indulgente. Les associations d'anciens combattants fustigent la figure de l'officier

[54] Cité par *Idem*, p. 250.
[55] CABANES Bruno, La victoire endeuillée, op. cit., p. 522-523.
[56] *Idem*, p. 521.
[57] PROST Antoine, « Les anciens combattants », *in* PIGENET Michel (éd.), *Histoire des mouvements sociaux en France. De 1814 à nos jours.* Paris, La Découverte, 2014, p 316.
[58] Nous renverrons à ce sujet aux différents travaux d'Antoine Prost : PROST Antoine, *Les anciens combattants et la société française, 1914-1939. Tome 3 : Mentalités et idéologies*, Paris, Presses de Sciences Po, 1977, p. 77-119 ; *Idem*, PROST Antoine, « Les anciens combattants », *op. cit.*
[59] PROST Antoine, *Les anciens combattants et la société française, op. cit*., p. 93.

despotique qui envoie ses hommes se faire tuer. S'il est vrai que la relation d'autorité évolue à la suite de la guerre[60], l'institution militaire reste entachée par cette image.

Loin d'opérer le renouveau profond de l'armée française, l'expérience de la Grande Guerre et le contexte de sa sortie de guerre tendent inversement à cristalliser l'institution militaire, qui voit dans le culte de la gloire et de son passé un moyen de s'épanouir dans son isolement, ou tout du moins de maintenir sa cohérence et son fonctionnement. Progressivement, la formation dispensée à ses cadres se fige de nouveau et n'est finalement que peu modifiée au sein des écoles. Elle se trouve sacralisée au sein d'un triptyque qui rythme le formatage des élèves : une formation humaine (valeurs intellectuelles, valeur morale), une formation militaire et technique (valeurs militaires) et une formation physique (capacités et aptitudes physiques), qui se recoupent dans leur ambition de proposer un officier « type », tenu à l'écart des aléas de la société civile.

II. Le triptyque de la formation

A) Fabriquer des officiers : la formation humaine

Former au commandement ?

Dans son livre intitulé *L'armée bienfait social* paru en 1938, le capitaine Poumeyrol[61] cite un extrait de *L'art de commander* d'André Gavet publié en 1899 :

> « Les principes du commandement ne sont enseignés nulle part dans notre armée. On ne s'en occupe dans aucune de nos écoles militaires. Les jeunes officiers, préparés par ces diverses

[60] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, *À vos ordres ? La relation d'autorité dans l'armée française de la Grande Guerre*, Paris, Éditions de l'EHESS, 2011, 310 p.

[61] Né en 1898, Pierre Antoine Marie Poumeyrol est appelé à rejoindre les rangs de l'armée au titre de la classe 1918. Il est incorporé en avril 1917 en tant que soldat de 2e classe et gravit rapidement les grades avant d'être nommé sous-lieutenant à titre temporaire en mai 1919, avant de rejoindre l'ESM où il est reçu à la suite du concours d'admission. Il est nommé SLT à titre définitif à sa sortie d'école en août 1920. En 1928, il est affecté à l'École Militaire d'Infanterie et de Chars de Combat (EMICC) comme instructeur au bataillon des élèves-officiers aspirant, puis affecté en tant qu'instructeur à l'ESM de 1935 à 1938. Ses différentes notations font part de sa très forte attache à la formation morale de ses cadres et de ses élèves et insiste sur « l'éducateur passionné ». Pour l'année 1935, il est précisé qu'il est l'auteur « d'un remarquable ouvrage sur la formation morale du soldat qu'il est le premier à mettre en pratique » [Capitaine POUMEYROL, *Essai sur l'éducation morale du soldat, conseils pratiques à un jeune officier*, Paris, Lavauzelle, 1936, 159 p.]. SHD GR 8 YE 141604.

> écoles, arrivent au corps [de troupe] dénudés de toute éducation professionnelle. Toute la partie idéale, essentielle, morale, de leurs attributions, c'est-à-dire tout ce qui explique, justifie et détermine les règles de la fonction, leur est inconnu. Ils n'ont aucune idée de la nature du commandement, du caractère et du rôle de l'officier[62] ».

Selon Poumeyrol, ces lacunes se trouvent en partie comblées en 1938, date à laquelle il écrit[63]. S'il est vrai que le rôle de l'officier est mieux défini grâce aux travaux du maréchal Lyautey[64] qui rencontrent un profond écho au sein de l'armée et dont les conclusions sont enseignées, « l'idée de la nature du commandement » est quant à elle encore difficilement identifiable en école. En effet, il n'existe pas de cours de « commandement » en tant que tel, donnant de fait le sentiment que l'autorité militaire serait acquise, qu'elle viendrait de droit avec le statut, comme une sorte d'« autorité naturelle ». Les *Conseils pratiques sur le commandement des hommes* prodigués en 1931 en école d'application aux jeunes bordaches sont à ce titre révélateur :

> « Imaginons que vous soyez pour la première fois en présence d'un groupe de marins ; vous donnez un ordre, ils l'exécutent ; ils doivent l'exécuter par le seul fait que votre uniforme et vos galons d'officier vous confèrent une autorité à laquelle les soumet la société militaire dont ils font partie[65] ».

Les hommes obéissent parce qu'ils doivent obéir, ils doivent obéir car celui qui en donne l'ordre est officier. Prononcés en amont d'une conférence des amiraux Laurent et Auphan sur le commandement et sur les forces morales de l'officiers, ces conseils, s'ils sont caractéristiques d'une pensée qui frise l'archaïsme, font toutefois figures d'exception dans le paysage des écoles. Il est d'ailleurs intéressant de souligner qu'ils ne sont pas professés en école de formation initiale, mais en école d'application, c'est-à-dire à la veille d'une entrée dans la carrière et d'une prise de commandement réelle.

Dépourvus de cadres théoriques et d'enseignement au sein des écoles de formation initiale, l'art du commandement ferait dès lors partie d'un ensemble de système de valeurs propre à l'institution militaire, au même titre que l'obéissance, l'esprit de corps ou encore l'honneur, mais qui ne nécessiterait pas d'être précisé, expliqué ou même explicité. C'est l'école dans son entier qui, par l'ensemble des cours, l'exhortation morale, l'encadrement, la discipline

---

[62] GAVET André, *L'art de commander*, Berger-Levrault, 1899, p. 201-202.
[63] Capitaine POUMEYROL, *L'armée bienfait social*, Paris, Lavauzelle, 1938, p.13-14.
[64] Maréchal LYAUTEY Hubert, « Du rôle social de l'officier », *op. cit.*
[65] Conseils pratiques sur le commandement des hommes, École d'application, [1931], 13 p.

stricte et les traditions, prépare le jeune officier, car « l'autorité et l'obéissance qu'édictent les règlements ne vont pas de soi. Des coutumes et modèles culturels les imposent, les légitiment ou les contredisent[66] ». Et ainsi que l'annonce le général Tanant, ancien commandant de l'ESM, cette instruction est d'autant plus importante que si l'objectif en école de formation initiale n'est pas de préparer à un éventuel généralat éloigné, celle-ci se doit toutefois de créer les bases essentielles que doit posséder l'homme qui endossera les responsabilités du commandement[67]. Celles-ci s'acquièrent dès lors par la soumission à l'autorité, prémices d'un enseignement au commandement, mais aussi par une discipline stricte et une prise d'initiative largement limitée.

« Pour bien commander il faut avoir bien obéit »

Pour le général de corps d'armée et historien Benoît Durieux, « l'obéissance consiste à orienter l'action dans le sens indiqué par une autorité supérieure, mais elle repose sur un mélange de liberté et de conformité à une contrainte[68] ». Si les combats de la Première Guerre mondiale ont bien mis en avant les conditions complexes dans lesquelles s'impose la discipline et les nécessaires évolutions qui en découlent[69], force est de constater que ces idées trouvent difficilement leur place au sein des écoles de formation initiale. L'objectif de ces dernières reste bien de modeler et de formater un groupe selon les prérequis nécessaires pour les combats. À ce titre, les écoles se doivent de fournir aux élèves un ensemble de connaissances grâce auxquelles les futurs officiers pourront construire leur carrière aussi bien que de promouvoir un contexte favorable à leur épanouissement personnel. Dans un premier temps, l'officier doit se soumettre aux ordres de façon stricte et ce n'est que dans une seconde partie de carrière qu'une certaine latitude de critique est acceptable. Sous la Troisième République « on parle comme général, on se tait comme lieutenant[70] », rappelle Olivier Forcade.

Avant même d'entrer en école militaire, les jeunes candidats, dont certains ont déjà subis les prémices de la discipline en classes préparatoires, sont préparés aux exigences de leur future

[66] THIÉBLEMONT André, « Le fait culturel militaire : premier repérages » *in* THIEBLEMEONT André, *Cultures et logiques militaires*, Paris, Presses Universitaires de France, 1999, p. 1-48.
[67] Général TANANT A., « Nos grandes écoles, Saint-Cyr », *Revue des Deux Mondes*, mars 1926, p. 39-58.
[68] DURIEUX Benoît, « Obéissance, désobéissance militaires et démocratie », *Pouvoirs*, 2015, n° 155, p. 137.
[69] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? Discipline et liens hiérarchiques dans l'armée française de la Première Guerre mondiale », *Genèses*, 2009, n° 75, p. 4-23.
[70] FORCADE Olivier, « Les officiers et l'État, 1900-1940 », *op. cit.*, p. 261.

condition. Ainsi, la composition de français pour le concours d'entrée de Saint-Cyr en 1940 invitait les candidats à réfléchir et commenter durant trois heures les réflexions suivantes d'un écrivain, ancien combattant :

> « Être officier, cela consiste d'abord à voir les choses non sous l'aspects des droits, mais sous l'aspect des devoirs contenus dans les règlements et les ordres. On a certainement fait abus de la notion du droit, notion dangereuse que les hommes gonflent de leur paresse, de leur avidité et de leur ambition au point de masquer totalement leurs devoirs ; le problème social en devient difficile à résoudre. Ce qui est sûr c'est qu'une société, soumise à une pressante nécessité, comme est l'armée, ne peut tenir que sous la maxime du devoir et qu'un soldat cesse d'être un soldat au jour où il s'est mis dans la tête qu'il a des droits[71] ».

L'objectif est clair, les élèves doivent se préparer à perdre leurs droits au profit de leur devoir de servir. En d'autres mots, l'obéissance est de rigueur. À ce titre, l'instruction de base en école est sans complaisance. Le général d'armée arérienne Jouhaud relate ainsi le choc ressenti face à la discipline sévère qui régnait à l'ESM et dont le commandement « était parfaitement conscient mais son but était atteint lorsque l'obéissance devenait réflexe. Le futur officier saurait accepter les ordres "sans murmures"[72] », ce d'autant plus que comme le rappellent les *Conseils pratiques sur le commandement des hommes*, « l'obéissance n'est pas chez les hommes une vertu naturelle et innée[73] ». Le fonctionnement interne des écoles est ici essentiel pour créer un environnement propice à l'instauration de cette soumission totale. Les jeunes élèves-officiers sont dès leur arrivée soumis à l'autorité de ceux de deuxièmes années, qui « prenaient parfois leur rôle trop au sérieux » et dont « leur commandement était souvent dépourvu d'indulgence[74] ». Le jeune élève apprend dès lors à obéir à l'ensemble de ses supérieurs, quel que soit l'âge mais aussi le grade. L'encadrement participe aussi de cette soumission, par le biais des ordres qu'il peut donner, mais aussi et surtout, par le biais d'une pédagogie par l'exemple, où par imitation le futur officier est « entrainé à l'obéissance parce que l'attitude du chef qui le commande lui donne une impression de force, de volonté, d'autorité à laquelle il ne peut se soustraire[75] ». Enfin, l'élève-officier est soumis à une vie rythmée, minutée, qui force une obéissance quasi mécanique: école du soldat, gymnastique, marques extérieures de respect, inspection, revues[76], aidés en cela par les privations récurrentes de

---

[71] SHD GR 7 N 4241
[72] JOUHAUD Edmond, *La vie est un combat (Souvenir 1924-1944)*, Paris, Fayard, 1974, p. 12-13.
[73] Conseils pratiques sur le commandement des hommes, *op. cit.*
[74] JOUHAUD Edmond, *La vie est un combat (Souvenir 1924-1944), op. cit*. p. 12-13.
[75] Conseils pratiques sur le commandement des hommes, *op. cit.*
[76] *Idem.*

nourriture et de sommeil qui affaiblissent les volontés et qui facilitent davantage cette soumission. Les sanctions ne sauraient être oubliées et les jours d'arrêts pour manquement aux règlements sont légion et participent à la cohérence d'un système propre aux élèves qui confère à celui ayant obtenu le plus de punition un prestige non négligeable[77]. Comme le souligne Olivier Forcade, cette obéissance stricte trouve sa continuité jusque dans le quotidien des officiers, où la censure de leur expression est acquise dès la Monarchie de Juillet. Savoir se taire est conforme à « l'esprit militaire », base du règlement militaire défini par les décrets du Ministre de la Guerre sous la Troisième République, élevé au rang de morale militaire par les chefs militaires et respecté par la très grande majorité des officiers de 1900 à 1940[78]. De ce fait, il est intéressant de souligner que sur toute la période de l'entre-deux guerres, les problèmes d'éthique ne sont pas abordés dans la formation des officiers. Les programmes des écoles laissent sous-entendre une petite place accordée aux problèmes soulevés par les mutineries de 1917, sans jamais toutefois les nommer explicitement : on leur préfère le terme de « crise morale »[79]. Il n'a toutefois pas été possible de connaître le contenu de tels cours.

Reposant sur un système qui s'attache d'abord à former l'homme avant de former le chef, la formation militaire initiale préconise un principe où « il faut d'abord *être* avant de *savoir obéir* pour *savoir commander*[80] », selon l'adage « pour bien commander, il faut avoir bien obéit[81] ». Elle s'accompagne d'une discipline stricte et rigoureuse en écoles et dans l'institution.

Une discipline stricte…

Au tout début du XXe siècle émerge un mouvement prônant une obéissance choisie et démocratique, une « discipline libre et volontaire » et une subordination de principe,

[77] À l'École navale par exemple est désigné *Major de chibi* celui qui aura obtenu le plus de jours d'arrêt ou de prison (aussi appelé *chibi* par contraction et déformation du mot cagibi), obtenant ainsi parmi ses pairs une certaine considération.
[78] FORCADE Olivier, « Les officiers et l'État, 1900-1940 », *op. cit.*, p. 261-262.
[79] Commission pour la mise au point des programmes de Saint-Cyr, 1919, SHD GR 7 NN 3 806 ; Programme d'instruction de Saint-Cyr, Ministère de la Guerre, EMA, Paris, 4 octobre 1928, SHD GR 7 NN 3 808.
[80] LAUZIER Jean-Yves, « Formation des élites de l'armée de Terre : l'approche en trois dimensions », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 95.
[81] Cité lors de l'entretien avec le vice-amiral d'escadre Émile Chaline (EN Dartmouth 1940) (†), 12 janvier 2016, Paris.

« impersonnelle »[82]. Toutefois, à partir de 1910 environ, les officiers conservateurs parviennent à inverser la tendance en rappelant les principes intangibles de l'obéissance absolue, qu'il est légitime de forcer au besoin. Pour ceux-ci, l'idée d'une discipline allégée représente un danger dans le cadre de la discipline de combat, dont le principe de base reste l'efficacité au feu et l'acceptation de la mort[83]. Et comme le démontre Emmanuel Saint-Fuscien, la fin de la Première Guerre mondiale annonce « le sacre de l'autorité personnelle et la faillite du principe de l'autorité impersonnelle telle que l'idéalisaient les officiers républicains vers 1905[84] ». Cette reprise en main expliquerait dès lors la première injonction du décret du 1e avril 1933 portant règlement du service dans l'armée où :

> « La discipline faisant la force principale des armées, il importe que tout supérieur obtienne de ces subordonnés une obéissance entière et une soumission de tous les instants, que les ordres soient exécutés littéralement, sans hésitation et murmure ; l'autorité qui les donne en est responsable et la réclamation n'est permise au subordonné que lorsqu'il a obéi[85] ».

La discipline est la valeur maitresse des armées sur laquelle repose tout son système d'organisation et de valeurs. La soumission à cette dernière est considérée comme nécessaire pour entrainer chez les militaires les réflexes d'obéissance inconditionnelle qui sont indispensables au moment du danger[86]. L'hésitation, le refus d'obéir peuvent avoir des conséquences fatales lorsque le combat est engagé et, comme le souligne Julie Le Gac, l'exercice d'une discipline stricte structure le quotidien et confère un cadre rassurant aux combattants dans le désordre de la guerre[87].

Si les combats de la Grande Guerre ont mis en exergue l'importance d'une obéissance totale, ils sont aussi l'occasion de mettre en lumière la nécessité de faire évoluer celle-ci vers une obéissance ce que l'on pourrait qualifier de « consentie ». En effet, la dispersion des hommes face à la puissance de feu conduit l'institution militaire à promouvoir le principe de la « force morale » des troupes confrontées aux mitrailleuses et aux tirs d'artillerie, où l'obéissance doit être intériorisée chez des soldats afin de leur permettre une plus grande liberté

---

[82] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? … » *op. cit*., p. 5.
[83] *Idem.*
[84] *Idem*, p. 20.
[85] MINISTERE DE LA GUERRE, *Décret du 1e avril 1933 portant règlement du service dans l'armée*, 1e partie, Discipline Générale (mis à jour à la date du 15 avril 1940), Paris, Lavauzelle, 1940, p. 7.
[86] CROUBOIS Claude, *L'officier français des origines à nos jours, op. cit.*, p. 361.
[87] LE GAC Julie, « Surveiller et punir : le poids de la discipline dans l'exercice du commandement au feu. L'exemple du Corps expéditionnaire français en Italie (1943-1944) », *in* COCHET François (dir), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 2, Obéir et commander au feu*, Riveneuve Editions, Paris, 2012, p. 230.

sur le champ de bataille[88]. Face à ces évolutions, la marine préconise alors dans son *Décret sur la discipline dans l'armée de mer* rédigé en 1937 et modifié en 1938 une soumission quasi active, où :

> « La discipline se manifeste par une soumission constante aux lois, décrets et règlements en vigueur et une obéissance immédiate aux ordres reçus. Elle ne saurait être limitée à une obéissance passive. Elle doit être volontaire et comporter le dévouement absolu au service de la Patrie dans la confiance mutuelle entre supérieur et subordonné. Ce n'est qu'avec une telle discipline qu'une armée peut être forte, efficace et qu'elle peut engager combat avec des chances de vaincre[89] ».

À la suite des combats violents, éprouvants et particulièrement mortels de la Grande Guerre, l'idée est bien de proposer un cadre législatif permettant aux soldats mais aussi aux officiers d'obtenir de nouvelles clés d'actions, dont la discipline est l'élément majeur. Cette dernière, tout en demeurant ferme, évolue avec la fin de la guerre. Là où le maréchal Lyautey fustigeait déjà en 1891 l'officier distant de ses hommes[90], les combats de 1914-1918 ont transformé les relations d'autorité entre supérieurs et subordonnés en mettant l'accent sur la nécessité, voire l'obligation, de liens affectifs. L'officier doit dorénavant témoigner de l'affection et ressentir de la tendresse envers ses hommes, ainsi que rendre publique son indulgence en apportant dans ses fonctions de chef de la bonté[91]. Héritage de ces évolutions, le règlement de discipline générale annonce ainsi en 1933 que celle-ci « est d'autant plus facilement obtenue que les chefs ont pris plus d'ascendant sur leur troupe par l'exemple qu'ils lui donnent, la confiance qu'inspire leur caractère et l'affection que leur attire le souci constant des intérêts matériels et moraux de leurs subordonnés[92] ».

Il serait toutefois faux de s'imaginer qu'à la lumière des combats de la Première Guerre mondiale, un certain relâchement de la discipline se fait sentir au sein des écoles militaires. La récupération du sacrifice des officiers morts aux combats au profit d'un enseignement par l'exemple privilégie de fait un renforcement de l'obéissance. Mettre l'accent sur la force, le courage, l'honneur de ces hommes sont autant de dénominateurs communs de la virilité qui permettent à l'armée de « naturaliser » l'obéissance militaire en la présentant comme une vertu

---

[88] MARLY Mathieu, « L'armée rend-elle viril ? Réflexions sur le « modèle militaro-viril » à la fin du XIXe siècle », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, 2018, n° 47, p. 233.
[89] Décret en date du 26 novembre 1937, modifié le 11 mai 1938, Ministère de la Marine, *Décret sur la discipline dans l'armée de mer*, Paris, Imprimerie Nationale, 1939, 111 p.
[90] Maréchal LYAUTEY Hubert, « Du rôle social de l'officier », *op. cit.*
[91] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? … » *op. cit.*, p. 17.
[92] MINISTERE DE LA GUERRE, *Décret du 1e avril 1933…,* p. 12.

proprement masculine[93]. À ce titre, discipline et obéissance deviennent des facteurs forts de cohésion au sein des forces armées, d'autant plus nécessaires que celles-ci traversent, aux lendemains de la Première Guerre mondiale, une crise de recrutement qui les conduisent, paradoxalement, à se replier sur ces valeurs refuges. Dès lors, l'imposition d'une discipline forte s'accompagne d'une faible initiative laissée à ses cadres, principalement lorsqu'ils sont jeunes officiers.

… et une prise d'initiative limitée

Pendant d'une discipline absolue, la limitation des capacités à pouvoir contrecarrer un ordre est particulièrement recherchée en école. La prise d'initiative, si elle n'est pas empêchée, est toutefois bridée et s'effectue dans un cadre restreint. Le décret de discipline générale des armées de terre et de l'air annonce ainsi que « le chef s'attache à diriger l'activité de ses subordonnés […] et leur fait comprendre s'il y a lieu que l'initiative, pour être profitable à intérêt général, doit toujours s'exercer dans cadre des ordres reçus ou des prescriptions des règlements[94] ». Plus qu'une initiative en soi, les prescriptions légales prônent de fait une certaine liberté de manœuvre, mais qui ne doit s'exprimer que dans un cadre d'un ordre qui pourrait être qualifié de légal, c'est-à-dire transmis par un supérieur ou par les règlements. Ce n'est donc pas une initiative personnelle qui doit être recherchée. Ici encore, l'héritage des combats de la Première Guerre mondiale se fait sentir, où loin des combats rangés dont les militaires faisaient jusqu'alors l'expérience, le front est maintenant discontinu et les soldats isolés sur le champ de bataille. Il en découle une certaine difficulté pour transmettre des ordres, lorsque les chefs sont hors de vue et inaudibles, coupés de leurs hommes[95]. Il devient alors possible de pouvoir émettre un commandement en lieu et place du supérieur. Il ne faudrait toutefois pas se méprendre sur la latitude qui semble offerte. Il est ainsi annoncé en 1931 aux futurs officiers de marine lors de leur embarquement à bord de l'école d'application que :

[93] MARLY Mathieu, « L'armée rend-elle viril ? », *op. cit.*, p. 233.
[94] MINISTERE DE LA GUERRE, *Décret du 1e avril 1933..., op. cit.* p. 8.
[95] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? … » *op. cit*., p. 11.

> « Prendre une initiative ne consiste pas à faire ce que l'on veut, c'est-à-dire agir suivant ses idées personnelles. Prendre une initiative c'est agir, quand on ne peut pas prendre les ordres de son chef, comme ce chef l'ordonnerait s'il était présent[96] ».

L'objectif n'est donc pas de remettre en question un ordre ni même d'émettre l'ordre jugé le meilleur, mais bien de s'assurer que ce qui est transmis est bien ce qui aurait dû l'être en cas d'empêchement. Il s'observe ici un repli de l'institution aux lendemains de la Grande Guerre. L'évolution des combats aurait dû contribuer à permettre une plus grande initiative aux chefs lors des combats. Or c'est le contraire qui s'opère. La victoire de 1918 s'accompagne pour l'état-major d'un sentiment d'une armée bien préparée et bien formée[97]. Les écoles se replient progressivement sur des valeurs rassurantes et les nouveautés peinent à s'ancrer dans les mentalités. Le format même de ces dernières joue ici un rôle primordial et elles participent à l'inculcation d'une culture similaire et commune à tous les officiers selon leur armée et arme d'appartenance. L'enseignement professé, la connaissance de l'institution, de son mode de fonctionnement, le poids des traditions, voire la transmission de certaines valeurs, conduisent de fait à établir un « cadre type » dans lequel les élèves se développent, à défaut de pouvoir s'émanciper et s'épanouir. L'ensemble des officiers est alors appelé à agir suivant un même modèle, selon la répétition d'un schéma inféré et intégré qui les accompagne depuis leur passage en école, grandement aidé en cela par une formation morale.

La formation morale

Enseignement aux contours très flous, la formation morale ambitionne de transmettre un corpus de valeurs associées au statut et aux missions spécifiques des officiers[98]. L'objectif fondamental de cette formation vise à assurer la cohésion du groupe afin que celui-ci ne déchante pas lors des combats, à la suite des travaux d'Ardant du Picq pour qui « le combat est

---

[96] Capitaine de frégate AUPHAN Paul, *Les forces morales chez l'officier, op. cit.*

[97] DARLAN François, « Réponse à une note sur la réorganisation administrative du Ministère de la Guerre », *in* COUTEAU-BEGARIE Hervé et HUAN Claude, *Lettres et notes de l'amiral Darlan,* Paris, Economica, 1992, p. 432-434. ; GIRARDET Raoul, *La société militaire de 1815 à nos jours*, *op. cit.*, p. 237-238.

[98] ALBER Alex, « Une socialisation professionnelle par l'histoire : la formation morale des Saint-Cyriens et le martyrologe patriotique », *Temporalités* [En ligne], n° 6/7, 2007.

une affaire de moral[99] ». Son ouvrage, publié à la suite de la guerre de 1870-1871, a une portée retentissante au sein de l'armée et établi l'importance des « forces morales ». Selon lui,

> « L'influence morale de la solidarité établie par la discipline et rendue possible et efficace dans le combat par l'organisation et les dispositions de soutien mutuel [est telle que] avec la solidarité, de saines dispositions, des hommes d'une valeur individuelle moindre d'un tiers battent ceux qui individuellement valent mieux qu'eux. Tout est là et doit tendre là dans l'organisation d'une armée[100] ».

L'objectif est alors de former des soldats capables de résister aux difficultés des combats en établissant un cadre vers lequel se tourner en cas de nécessité. Au contact de ses hommes, le chef militaire possède la responsabilité de leur ordonner d'aller à la mort ou de la donner. Il faut donc qu'il soit exemplaire et dispose de solides références morales, seules garantes d'un positionnement de l'action militaire dans les limites assignées par les lois, les règlements et les principes moraux[101]. Le règlement de l'infanterie de 1940 annonce ainsi que

> « L'éducation morale a pour but de développer la force d'âme du soldat : elle constitue, avec une discipline ferme la base sur laquelle doit s'appuyer son instruction militaire. Exalter le patriotisme et l'esprit de sacrifice, inspirer la confiance, faire comprendre la nécessité de la discipline, développer le sentiment du devoir et de la camaraderie, tel est objet de l'éducation morale du soldat[102] ».

Il en résulte que cette formation recouvre de multiples aspects et fait l'objet d'une attention toute particulière.

Une étude de 1938 sur l'instruction des cadres de carrière dans l'armée annonce que cette formation morale « est à la base de la confiance et de la cohésion[103] ». Cet enseignement permettrait d'assurer à chaque combattant, gradé ou non, « la certitude qu'il a dans ses camarades, dans ses chefs, dans ses inférieurs (sic), d'autres combattants prêts à l'aider, à le secourir, à se dévouer pour lui comme il est prêt à le faire pour eux », tout en maintenant entre les hommes une unité dans laquelle « les membres sont unis, non seulement par une solide

---

[99] Colonel ARDANT DU PICQ, *Études sur le combat*, Paris, 1880, p. 88. Sur les travaux d'Ardant du Picq nous renverrons à l'analyse qui a été faite par AUDOUIN-ROUZEAU Stéphane, « Vers une anthropologie historique de la violence de combat au XIXe siècle : relire Ardant du Picq ? », *Revue d'histoire du XIXe siècle* [En ligne], 2005, n° 30.

[100] *Idem*, p. 90-91.

[101] LAUZIER Jean-Yves, « Formation des élites de l'armée de Terre », *op. cit.*

[102] MINISTERE DE LA DEFENSE NATIONALE ET DE LA GUERRE, *Règlement de l'infanterie, 1e partie, Instruction*, Paris, Lavauzelle, 1940, p. 26.

[103] Chef de Bataillon POPHILLAT, *Dans l'armée, les cadres de carrière, l'instruction, l'organisation*, décembre 1938, Archives Nationales, Pierrefitte-sur-Seine, 2 AG/602.

instruction faite en commun, mais encore par des sentiments de camaraderie et d'estime[104] ». Le but de cet enseignement est de favoriser, voire forcer, la cohésion entre les élèves-officiers eux-mêmes, ainsi que plus tard avec leur troupe et repose sur l'inculcation de valeurs communes. Parce qu'ils partageront des sentiments analogues (patriotisme, esprit de sacrifice, camaraderie, etc.), cadres et troupes seront plus à même de se comprendre et de concourir aux mêmes missions. Pour que cette formation soit bénéfique, le capitaine Poumeyrol dans son *Essai sur l'éducation morale du soldat*[105] préconise un enseignement par l'action, possible grâce au milieu militaire. Instructeur à l'ESM de 1935 à 1938, ses notations font mention de l'utilisation de ses méthodes auprès des élèves[106]. Il met notamment en avant le rôle des causeries, ces échanges participatifs qui se détachent du modèle de la conférence, reprises par la suite par le général de brigade de Lattre de Tassigny dans les écoles de cadres. Les sujets à aborder doivent porter sur « les qualités fondamentales du soldat et de l'homme : caractère, sens de l'ordre, rectitude morale ». Il souligne la nécessité de « rattacher le plus possible ces entretiens aux cadres sociaux qui soutiennent et protègent l'homme, lui permettent d'épanouir pleinement ses facultés : j'ai nommé *famille, métier, Patrie*[107] ». Il n'a malheureusement pas été possible de retrouver la trace de ses enseignements, ainsi que son contenu. Toutefois, notons ici la proximité avec les idées des Croix de feu du colonel de La Rocque, dont la devise est « travail, famille, patrie ». L'objectif initial de cette association vise, selon René Rémond, à « rassembler le meilleur des anciens combattants dans le souvenir et la camaraderie, de former une chevalerie du courage militaire »[108], ce qui expliquerait l'attrait de ce mouvement qui propose un cadre exaltant les combattants à l'heure où l'image des anciens Poilus est malmenée[109]. La camaraderie, la « chevalerie du courage militaire » corroborent en effet volontiers des valeurs partagées par l'ensemble des officiers. L'importance accordée aux « communautés naturelles » n'est pas non plus sans évoquer les préceptes de la Révolution nationale mise sur pied à l'été 1940 par le régime de Vichy et souligne la proximité des idées entre officiers et État français[110].

---

[104] *Idem.*
[105] Capitaine POUMEYROL, *Essai sur l'éducation morale du soldat, op. cit*., p. 17-18.
[106] SHD GR 8 YE 141604.
[107] Capitaine POUMEYROL, *Essai sur l'éducation morale du soldat, op. cit*., p. 31.
[108] REMOND René, *Les droites en France*, Paris, Aubier, 1982, (1ère éd. 1954), p. 219. Voir aussi FORCADE Olivier, « L'histoire politique des armées… », *op. cit.*
[109] CAPDEVILA Luc, « La quête du masculin dans la France de la défaite (1940-1945) », *op. cit.*
[110] Voir chapitre n° 3.

Dernier point qui nécessite d'être mis en lumière. Il n'existe pas dans les différentes écoles de « cours de morale » en tant que tel, à l'instar d'une formation au commandement. Tout comme pour cette dernière, c'est l'école dans son entier, par ses cadres, ses traditions, son exaltation des combats qui permet d'inculquer des éléments de formation morale. Le culte du souvenir et la présence incessante de l'histoire sont autant d'outils qui participent à cette inculcation.

> « C'est tout un système de valeurs considérées comme inséparables de l'exercice du métier des armes, qui par là-même, de façon explicite ou non, se trouve pratiquement mis en place. […] L'antique exaltation de la gloire, des combats, demeure présente avec la grandeur, toujours reconnue et toujours célébrée, de la vie ardente, de l'aventure, du risque et de l'action, avec le culte toujours entretenu des vertus de courage, d'initiative et d'audace. Mais d'autres valeurs viennent s'y ajouter, qui semblent même parfois l'emporter : le sens des responsabilités sociales liées à l'exercice du commandement, la notion de service public et des devoirs particuliers qu'elle implique, une certaine conception du sacrifice obscur et volontairement choisi[111] ».

L'ensemble de cette formation humaine propose ainsi les bases « comportementales » (soumission constante à l'autorité, exemplarité attendue des élèves, etc.) et morales qui seront nécessaires au quotidien à tout officier et sur lesquelles vient se greffer à proprement parler la formation militaire qui vise à en faire des soldats.

B) Faire des soldats : la formation militaire et technique

Deuxième pilier du triptyque sur lequel se fonde la formation en écoles militaires, la formation militaire et technique vise à inculquer les bases nécessaires sur lequel le futur officier construira son commandement et sa carrière. Partagée entre un enseignement purement militaire qui vise à faire acquérir les réflexes aux commandants d'unités en devenir et un enseignement scientifique élargi, cette formation fait l'objet de vives discussions parmi le corps des officiers aussi bien qu'au sein des élèves, où s'opposent traditionnellement les partisans d'un enseignement favorisant culture générale et culture scientifique appelé « pompe » à ceux d'un

[111] GIRARDET Raoul, « Du rôle éducatif de l'officier et de sa vocation », *in* BOËNE Bernard (dir.), *La spécificité militaire*, actes du colloque de Coëtquidan, Paris, Armand Colin, 1990, p. 85.

enseignement strictement militaire ou « mili » qui fait l'objet d'un attrait tout particulier chez les élèves.

La « pompe » ou la « mili » ?

Au sein des différentes écoles militaires, il est de bon ton parmi les élèves de mépriser l'étude des matières littéraires et scientifiques au profit des matières militaires. Un rapport sur les traditions à l'ESM souligne la permanence à travers les âges d'une opposition entre « l'esprit militaire » qui trouverait son expression la plus pure dans l'idéal du chevalier, fait d'audace et de droiture, de panache et d'abnégation, de foi et d'ardeur et qui entrainerait par extension un dédain pour l'étude et le calcul :

> « La profession des armes, aristocratique par excellence, a longtemps eu le travail en dégoût comme en mépris. On croyait que le sacrifice de la vie est tout, et qu'en s'exposant brillamment, on a rempli ses devoirs, on est à la hauteur de ses fonctions[112] ».

Il en découle alors parmi certains élèves une antinomie entre la « pompe » et l'esprit militaire, auquel s'ajoutent l'esprit frondeur et l'impertinence d'une jeunesse directement issue des lycées et impatiente de faire ses preuves[113]. Ainsi, un arrêté ministériel réglant l'organisation et le fonctionnement de l'École navale publié en 1937 précise que le but premier de l'éducation militaire est de « mettre dès l'abord les élèves dans une ambiance telle que soit modifié rapidement en eux l'esprit du collégien[114] ». Cette idée est aussi reprise au sein de l'École de l'air qui fustige les têtes brûlées à la recherche de gloire et inconscientes des servitudes du métier[115]. Concrètement, le rôle de l'éducation militaire est de favoriser et accélérer le passage de l'insouciance de l'adolescence vers les responsabilités qui leur incombent avec l'entrée dans l'âge adulte et leur rôle d'officier. Plus qu'une transition d'un âge vers un autre, le but des écoles est de forcer le passage d'un état vers un autre : de collégien, ou « pékin », vers officier.

---

[112] *Les traditions à Saint-Cyr*, Rapport de la Grande Commission, Traditions à Saint-Cyr, École Supérieure de Guerre, 93e promotion, 1981, p. 9.
[113] *Idem.*
[114] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, Bulletin officiel de la Marine, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729.
[115] Capitaine LAMARZELLE de, « L'École de l'air », *op. cit.*

À travers l'étude de l'infanterie, de l'artillerie, de la manœuvre (terrestre, maritime ou aérienne), du maniement des armes, l'objectif de la formation militaire est de développer « l'esprit de devoir et le sentiment de la responsabilité » en imposant une discipline stricte nécessaire pour se plier aux obligations militaires[116]. L'idée principale est de s'assurer de la discipline des élèves par l'inculcation d'habitudes, de comportements et de tenues qui régiront toute leur carrière future et qui feront aussi office de ciment parmi le corps en en appelant à des valeurs et habitudes partagées. Concrètement, cette instruction enseigne les bases communes à tous les officiers, quelles que soient leur armes ou armées, ainsi que des éléments propres en fonction de la spécialité. L'infanterie, « reine des batailles » consacrée comme telle à la sortie de la Première Guerre mondiale, est au centre de la formation militaire pour l'armée de terre mais aussi la marine et l'air. Les règlements confèrent à cette arme :

> « La tâche la plus dure, mais aussi la plus importante au combat ; la plus dure, car elle lutte jusqu'au corps à corps pour conquérir et conserver le terrain ; la plus importante, car c'est elle qui, en définitive, assume le succès[117] ».

Toutefois, héritage des combats de la dernière guerre, infanterie et artillerie sont désormais liées et doivent agir en combinaison étroite[118]. Au sein de l'ESM les inspections critiquent d'ailleurs la place trop importante occupée par la formation d'artilleur qui se fait au détriment de l'infanterie et de la cavalerie, tandis que la disproportion flagrante entre les objectifs affichés et les moyens dévolus à la formation sont particulièrement soulignés[119]. Corolaire de cette primauté du duo infanterie-artillerie sur toutes les autres armes, la subordination totale à laquelle y sont soumises les armées de mer et de l'air, contraintes d'en enseigner les rudiments en écoles. Le but n'est pas ici de faire des futurs marins ou pilotes des fantassins accomplis, mais bien de former le combattant en lui donnant des notions générales sur l'emploi de la section au combat, sur la physionomique du combat d'infanterie et de son développement, sur l'emploi tactique des armes de l'infanterie et la coopération avec les autres armes telles que l'artillerie, l'aviation et même les chars[120]. Rappelons toutefois ici que les chars, non l'armée blindée de cavalerie, ne sont pas constitué en arme indépendante mais intégrés à l'infanterie, ce qui limite la portée de cet enseignement.

---

[116] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale…, *op. cit.*
[117] Règlement d'infanterie, 2e partie, « Combat », juin 1938, p. 23
[118] GUELTON Frédéric, « La formation des officiers de Saint-Cyr… », *op. cit.*, p. 92.
[119] *Idem*, p. 96-97.
[120] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale…, *op. cit.*

Pour inculquer les bases de la formation militaire, l'ordre serré, le maniement des armes, la vie en campagne et les exercices sur le terrain pour appréhender la fatigue et forger les caractères sont enseignés. Car le deuxième pan de la formation militaire revêt aussi une formation quasi morale. Elle vise, en sus de fournir les comportements, réflexes et attitudes physiques attendues des officiers, à forger un ensemble cohérant ayant intériorisé ses normes. À ce titre, l'ordre serré vise à enseigner les mouvements collectifs de la troupe, lui permettre de se présenter sous les armes et se décompose en deux ensembles : avec ou sans arme. L'une des caractéristiques de l'ordre serré demeure l'enseignement du pas cadencé, marqueur physique fort des forces armées, qui doit permettre le déplacement au sein d'un même « bloc » de l'ensemble de la troupe. Au-delà de la simple dimension militaire, ces enseignements doivent chercher à exalter « par tous les moyens possibles la conscience professionnelle et l'amour-propre national[121] ». Port, déplacement, langage et attitude quotidienne doivent conduire à affirmer l'image de chef et par extension lui conférer de l'autorité sur ces hommes.

Pendant de la « mili », la formation scientifique et technique vise quant à elle à compléter la formation militaire en apportant aux élèves les clés de compréhension et d'adaptation dans leurs futures tâches, en cultivant le sens de l'observation et en stimulant leur curiosité. Le but est bien « de développer le jugement et l'esprit de méthode et d'organisation dont l'officier doit fréquemment donner preuve », c'est-à-dire développer des connaissances dites pratiques[122]. Elle recoupe principalement une culture classique, surtout au sein de l'armée de terre, mais doublée d'une forte imprégnation des mathématiques pour les écoles navale et de l'air. Toutefois, la « pompe » n'ambitionne pas l'exhaustivité des connaissances mais cherche avant tout à instiller des habitudes qui devront se prolonger tout au long de la carrière. En 1932, le général Pierre Ibos[123], auteur d'un ouvrage sur Saint-Cyr, rappelle que « la véritable culture est fruit d'un effort personnel qui se prolonge toute la vie ». À ce titre, les différentes écoles ne se proposent que d'en donner le gout et de former esprits en vue des recherches futures[124], à charge pour les différents élèves de la compléter. Cette culture, que l'on pourrait qualifier de

[121] *Idem.*
[122] BUAT Edmond, Directives pour l'enseignement à donner en 1920-1921, *op. cit.*
[123] Général de division et écrivain, Pierre Ibos fut notamment le commandant de la division marocaine sous les ordres du général Pétain pendant la guerre du Rif au Maroc (1925-1926). Il est l'auteur de nombreux ouvrages sur le Maroc et la société coloniale sous le pseudonyme Pierre Khorat, dans lesquels il se fait le chantre de la conquête coloniale française par les armes.
[124] Général IBOS Pierre (et al.), *Saint-Cyr et la vie militaire*, Paris, Ministère de la Guerre, 1932, p. 18-25.

générale, fait l'objet de cours de tactique, d'histoire, de sciences appliquées, de langues vivantes, de géographie, mais aussi de mathématiques, physique, chimie, mécanique qui sont surtout théoriques. L'ambition de cette formation scientifique et technique est de fournir des bases propices à une réflexion tout en développant un « esprit critique », aidé en cela par « l'observation de la réalité ». En définitive, les écoles se doivent de fournir à leurs élèves « un savoir étendu et méthodique à l'usage d'homme faits pour l'action et le commandement »[125]. L'idée forte est de favoriser la curiosité intellectuelle et ainsi de limiter l'isolement des officiers et leur insulation intellectuelle.

La réalité est toutefois beaucoup plus contrastée. À l'ESM, la « pompe » ne comporte aucune vue sur l'extérieur et l'enseignement purement militaire n'offre aucune ouverture sur l'armée, ou l'action des officiers[126]. Si le culte de l'honneur est bien développé, en revanche la culture générale et militaire est qualifiée de médiocre[127]. Au sein de l'École navale, seules les matières strictement maritimes trouvent grâce aux yeux des élèves : le *ship*[128], le *scott*[129] et la *bouline* sont des matières de prédilection où les élèves ne « songent pas à s'échapper » parmi un ensemble de matières où l'assiduité est toute variable selon les individus et les activités[130]. En ambitionnant de ne fournir qu'une base de culture générale, à compléter à la charge des élèves, le manque de culture et de réflexion en école est fréquemment souligné, ce malgré les exhortations des règlements qui préconisent que les examens des matières dites littéraires (histoire, français et géographie) n'ont pas pour but de « montrer des connaissances acquises ou de faire appel à la mémoire ». L'objectif reste bien pour les élèves de « prouver qu'ils savent réfléchir, ont du bon sens et du jugement, qu'ils savent distribuer leurs idées suivant plan logique et clair[131] ». Les contraintes de temps, la répartition des matières et la prédilection des élèves pour la « mili » contraignent la réflexion personnelle. Xavier Boniface a bien démontré que la réduction de l'horaire dévolu à l'histoire militaire durant l'entre-deux guerres et la nécessité de traiter longuement le premier conflit mondial conduisent à des choix pédagogiques

---

[125] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, *op. cit.*
[126] Général DINECHIN Bernard de, « La formation à l'École Militaire Spéciale », *op. cit.*, p. 185-186.
[127] *Idem.*
[128] Aussi appelé *chip* : calcul nautique.
[129] Procédure de transmission lumineuse en morse utilisée lors de « silence radio ».
[130] FISTOT 563, *D'éléphant à éléphant…*, *op. cit.*, p. 36.
[131] Instruction relative au concours d'admission à l'ESM EN 1940, n° 14100 B.E./1, Paris, 8 novembre 1939, SHD GR 7 N 4142

qui entrainent l'étude thématique dans une perspective chronologique et factuelle, envisagée sous l'angle traditionnel de l'histoire-bataille[132]. Les campagnes sont alors décrites minutieusement, où l'historien se place du point de vue du général en chef français.

> « Le cours d'histoire militaire propose en fait un récit raisonné de la conduite des opérations et la stratégie employée. Mais il évite de souligner les erreurs commises, il ne s'attarde pas sur les causes éventuelles d'une défaite, il néglige souvent les facteurs humains pouvant peser sur le cours d'une bataille[133] ».

Presque rien n'est dit du combattant, que le futur officier sera pourtant amené à commander et encadrer. Le moral, l'instruction, la manière de se battre des hommes de troupes font au mieux l'objet de quelques développements et sont le témoin d'un usage à caractère utilitaire de la matière : tirer les leçons du passé pour un emploi tactique et stratégique contemporain[134]. Ceci explique le peu de place laissé à la réflexion personnelle et répond ici aux besoins particuliers de la formation des élèves. L'enseignement des matières militaires et scientifiques ne sont qu'un appui, un bagage théorique que vient compléter abondamment un enseignement pratique : le *drill*.

Le *drill*

L'absence d'une formation spécifique dédiée à l'apprentissage du commandement est contrebalancée en école par la place qu'occupe le *drill* ou l'entrainement par répétition : chaque élève revêt à tour de rôle une fonction particulière dans l'organisation d'une unité en campagne (commandement, adjoint, liaison, simple soldat exécutant les ordres, etc.).

> « Le *drill* consiste en l'appropriation par les élèves-officiers des normes comportementales explicitement attendues dans le cadre des interactions au sein de l'univers militaire […]. Il peut être vu comme une forme de « socialisation secondaire » basée sur la répétition mécanique des comportements spécifiques de l'univers professionnel ; un exemple paroxystique d'*habitus*, tant il met en œuvre une mécanique d'*incorporation* de normes qui agissent profondément sur

[132] BONIFACE Xavier, « L'enseignement de l'histoire militaire à Saint-Cyr depuis 1871 », *op. cit.*, p. 73.
[133] *Idem*, p. 74.
[134] *Idem*, p. 74-75.

> l'identité individuelle et modifient jusqu'à la manière de se tenir, de marcher, et également dans une certaine mesure de s'exprimer[135] ».

Dès lors, le *drill* devient aussi par extension un outil de dressage, dans la mesure où il s'effectue notamment par la répétition mécanique des mêmes gestes, qui sont, comme le démontre Céline Byron-Porter, un moyen de faire acquérir les automatismes du combat et de l'obéissance[136]. Lors d'une conférence prononcée en 1901 sur le rôle social de l'officier aux élèves de l'ESM, l'accent est mis sur les liens qui s'opèrent entre instruction et éducation militaire. L'une comme l'autre sont présentées comme les éléments clés du dressage individuel[137] auquel participent activement les écoles de formation initiale. La logique de répétition permet aussi de développer une perception cyclique du temps[138], où les journées s'enchainent et se ressemblent, favorisant ainsi une routine nécessaire qui servira de refuge et permet d'acquérir des automatismes rassurant en cas de conflits ou de danger.

Ainsi, recouvrant la mise en pratique d'un vaste ensemble de thématiques et d'enseignements, le *drill* se caractérise aussi bien par la pratique répétée et régulière de l'ordre serré, l'expression d'un comportement physique (salut, langage) que par l'application d'un enseignement volontairement théorique professé en école. Car c'est sur l'imitation, mais aussi la répétition, que le système militaire se base, d'où l'importance de l'apprentissage par l'exemple. Comme l'annonce le général Beaufre dans ses mémoires, c'est par le biais du *drill* que l'on vit en école « dans un bain d'idéalisme viril et de ferveur »[139]. Ici encore c'est l'établissement dans son entier qui propose un cadre convenable à cette mise en pratique. La localisation géographie et l'organisation spatiale des écoles procèdent ainsi de cette logique. La proximité immédiate avec un plan d'eau favorable à la navigation pour les futurs marins, un terrain propice aux exercices d'infanterie pour les officiers de l'armée de terre, ou bien encore de conditions météorologiques opportunes pour l'envol de jeunes pilotes sont autant d'éléments qui participent à la bonne réussite du *drill*. La répétition abondante et régulière est à la base de ce fonctionnement. Ainsi, en 1932 les élèves de Saint-Cyr endurent chaque jour après le

---

[135] ALBER Alex, « Une socialisation professionnelle par l'histoire » *op. cit.*
[136] BRYON-PORTET Céline, « Les pratiques rituelles de l'École de l'air. Les dispositifs symboliques et leurs enjeux en termes de transmission et de communication durant la période de formation militaire », *Communication et organisation*, n° 40, 2011, p. 148.
[137] Lieutenant-colonel EBENER Charles, Conférence sur le rôle social de l'officier faite en 1901 aux élèves de l'École Spéciale Militaire, Paris, Lavauzelle, 1903, p. 39.
[138] FORCADE Olivier, « Le temps militaire à l'époque contemporaine », *op. cit.*, p. 483.
[139] Général André BEAUFRE, *Mémoires*, *op. cit.*, p. 34.

déjeuner trois heures de manœuvres et services en campagne. Au fur et à mesure que l'apprentissage avance, le caractère des exercices se modifie : d'individuelle l'instruction devient collective : « dressé au commandement d'une petite unité, le saint-cyrien s'instruit progressivement à un exercice dans un cadre plus large : les manœuvres prennent plus d'ampleur[140] ». L'objectif est ici non seulement de développer les qualités de commandement mais aussi d'en assurer effectivement son exercice et ses responsabilités. Au sein de l'École navale, ce sont les sorties en mer régulières et les corvettes d'été, d'environ un mois, qui permettent aux élèves de se confronter avec les réalités du métier de marin (principalement), mais aussi du métier de chef. Ces sorties sont jugées nécessaires pour « éprouver les vocations et acclimater les adolescents à la vie en mer[141] ». Pendant de la « mili », le *drill* est l'objet de toutes les attentions et faveurs des élèves qui y voient ici un moyen de s'approcher au plus près de leurs rôles une fois sorti de l'école.

Accompagnant la nécessité d'une formation reposant davantage sur la dimension pratique que théorique, la formation physique des élèves-officiers constitue la dernière des composantes essentielles de ce triptyque.

C) Endurcir les corps : la formation physique

L'entrainement physique demeure indispensable pour des hommes dont la finalité reste la préparation au combat. L'objectif vise à préparer les corps, à affronter la vie en campagne et ainsi à accommoder au mieux les futurs officiers aux rigueurs et à la fatigue qui y sont associées. Pour François Cochet, le but est bien de « techniciser » le corps humain en le rendant compatible avec la pratique de la guerre ou de sa préparation[142]. Par ailleurs, cette formation ambitionne, encore une fois, d'assurer un contrôle supplémentaire sur le corps individuel aussi bien que collectif des officiers.

---

[140] Général IBOS Pierre (et al.), *Saint-Cyr et la vie militaire*, *op. cit.*, p. 18-25.
[141] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 156.
[142] COCHET François, « Des gestes de l'éducation physique aux gestes de la guerre », *in* ROBENE Luc (dir.), *Le sport et la guerre, XIXe et XXe siècle*, Rennes, PUR, 2012, p. 33-34.

Une spécificité militaire ?

Les XIXe et XXe siècles se traduisent par une attention croissante apportée à la question de l'éducation physique, des méthodes d'entrainement et du sport dans l'ensemble de la société française et à ce titre l'armée ne saurait être épargnée par les grandes évolutions et débats qui traversent cette discipline[143]. Dans un ouvrage de 1937 sur les rapports entre sport et armée, le général Fabre annonce : « L'armée ne saurait être traitée comme une grande Fédération sportive ; elle a un but propre d'un ordre élevé : faire de chaque citoyen un combattant capable de jouer son rôle dans la défense de son pays[144] ». L'idée proposée ici recouvre celle de l'École de Joinville créée en 1852, qui forme les moniteurs et maîtres de gymnastique des armées. Cette dernière se veut être le lien entre éducation physique et éducation morale via l'idée de sacrifice de soi[145]. Dès lors, la formation physique se voit attribuer un double rôle, défini par le *Manuel du gradé d'infanterie* de 1929. « L'éducation physique militaire vise à développer le soldat en tant qu'homme. L'instruction physique militaire vise à le développer en tant que combattant[146] ». Deux conceptions différentes, avec deux objectifs donc. D'un côté, l'éducation physique est pensée comme un ensemble recoupant des leçons de culture physique, de jeux sportifs (tels le football), mais aussi les sports proprement dits (la marche, la course, les lancements athlétiques, l'escrime, la boxe, la lutte, la natation)[147] ; tandis que l'instruction militaire vise à exploiter dans un sens plus spécialement militaire les qualités d'agilité et d'endurance qu'une éducation physique bien conduite a fait acquérir au soldat. « Elle comporte : pour tous la pratique des sports individuels et collectifs développant la valeur morale et collective de la troupe et, pour chacun les applications militaires et les entrainements pour remplir son rôle personnel au combat[148] ».

Au sein des forces armées, la formation recoupe aussi bien l'éducation physique que l'instruction physique des conscrits ou des militaires. Elle impose l'idée d'un aguerrissement,

---

[143] À ce sujet nous renverrons principalement à l'ouvrage collectif dirigé par ROBENE Luc, *Le sport et la guerre, op. cit.*, 538 p.
[144] Général FABRE, *L'éducation physique et le sport dans l'armée, une mise au point nécessaire*, Paris, Lavauzelle, 1937, p. 19.
[145] COCHET François, « Le sport comme préparation à la guerre avant 1914 », *in* ANDRIEU Gilbert et al., *Les sportifs français dans la Grande Guerre*, coll. Mémorial de Verdun, Le Fantascope éditions, 2010, p. 33-34.
[146] *Manuel du gradé d'infanterie*, Paris/Limoges, Charles Lavauzelle, 1929, cité par COCHET François, « Des gestes de l'éducation physique aux gestes de la guerre », *op. cit.*, p. 38-39.
[147] Manuel du gradé d'infanterie, *op. cit*., p. 54.
[148] *Idem*, p. 55.

d'une discipline, d'une efficacité, voire même d'une hygiène corporelle du soldat en consacrant le port d'une tenue spécifique pour la pratique des exercices ainsi qu'un temps réservé à la toilette à l'issue des exercices, tandis qu'elle incorpore « dans cette fabrique du soldat-citoyen une culture commune susceptible de réinscrire les projets défensifs et/ou belliqueux dans la construction d'une identité nationale, vecteur d'unification[149] ». Plus qu'une simple formation physique, celle-ci se double alors d'une dimension morale tant il est vrai qu'elle se réforme au gré des événements politiques et militaires. François Cochet a montré comment dans les représentations mentales la défaite de 1871 est attribuée notamment au mauvais état physique des soldats et de leurs officiers[150] et explique de fait l'attention toute particulière qui est portée à la bonne condition et constitution physique des candidats aux trois écoles de formation initiale. L'article 30 de la loi du 31 mars 1928 sur le recrutement de l'armée prévoit que l'engagement des jeunes gens reçus aux écoles militaires peut être résilié pour cause d'inaptitude physique reconnue[151]. Lors de leurs engagements, les candidats à l'ESM doivent « présenter les conditions générales d'aptitude exigées pour les militaires du service armé. Ils doivent être robustes. L'examen médical doit en être très approfondi[152] ». Le général Tanant dans son article se fait l'écho de cette obligation en rappelant que « le vieil adage *Mens sana in corpore* s'appliquait au futur officier plus qu'à tout autre citoyen[153] ». À l'École navale, les candidats sont soumis avant même le passage du concours à une visite médicale afin de s'assurer qu'ils possèdent l'aptitude physique requise pour le service dans la marine et seuls les candidats aptes sont admis à composer[154]. Pour l'École de l'air il est nécessaire de satisfaire aux conditions d'aptitude physique requise pour le service armé, auxquelles s'ajoute une obligation de satisfaire aux conditions spécifique pour le service dans le personnel navigant en qualité de pilote[155].

L'objectif de ces visites revêt dans le même temps une dimension que l'on pourrait qualifier d'hygiéniste, où l'officier est un capital qu'il convient de faire fructifier dans le temps long. À la suite d'Anne Rasmussen, il peut être avancé que l'entretien et la conservation de

---

[149] ROBENE Luc, « Introduction », *in* ROBENE Luc (dir.), *Le sport et la guerre, op. cit*., p. 17.
[150] COCHET François, « Le sport comme préparation à la guerre avant 1914 », *op. cit.*, p. 27.
[151] Loi du 31 mars 1928 sur le recrutement de l'armée, JOFR du 3 avril 1928, p. 3808.
[152] Extrait du décret du 12 août 1929 relatif à l'aptitude physique exigée des candidats à l'ESM, SHD GR 7 N 4241.
[153] Général TANANT, « Nos grandes écoles, Saint-Cyr », *op. cit.*
[154] Instruction pour l'admission à l'École navale à partir de 1924, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 29, 1923, p. 408.
[155] Instruction relative aux conditions d'admission à l'École de l'air (élèves-officiers de l'Air, cadre navigant), n° 393-3/EMG, Paris, 5 mars 1934, in *Programme des conditions d'admission à l'École de l'air*, *op. cit.*

l'élève-officier intéressent dans l'immédiat la défense nationale, mais engagent au-delà, dans la durée, la santé de la nation tout entière une fois qu'il aura satisfait à ses obligations militaires. Pour assurer la sécurité du territoire comme pour développer la vitalité de la nation, il devient nécessaire d'éliminer du groupe les « non-valeurs », inaptes au service et dangereux pour la collectivité[156]. La proximité de fonctionnement entre le système de caserne, analysé par Odile Roynette, et les écoles militaires répond ainsi à une volonté d'améliorer la vigueur physique afin de forger des hommes forts, selon le mythe d'une rusticité roborative favorable à l'endurcissement d'une jeunesse volontiers soupçonnée de mollesse, d'indifférence à l'égard des valeurs patriotiques et morale, voire de dégénérescence[157]. Si ces conclusions ne peuvent s'appliquer intégralement à des candidats volontaires à l'épaulette, motivés par des considérations idéologiques, la rusticité comme vecteur de formation reste néanmoins au cœur même du système des écoles. Les règlements insistent sur la nécessité d'une visite médicale poussée, dont le but est de déceler chez les candidats les éventuels signes de déséquilibre intellectuel, d'instabilité, de débilité mentale, ou de troubles manifestes du caractère pouvant faire craindre que le candidat ne puisse pas s'adapter à la vie militaire[158]. Il se double aussi d'une volonté de rechercher des éléments suffisamment forts pour résister aux vicissitudes de l'activité militaire et aux périls qui le menacent et ainsi ne pas connaître de déperdition[159]. C'est pourquoi les élèves de faibles constitutions en raison de leur âge, s'ils ne sont pas éliminés d'emblée, sont toutefois les sujets d'un examen tout particulièrement approfondi « afin de bien s'assurer que ce développement, encore incomplet, ne résulte d'aucune tare organique[160] ». Cette notion souligne bien tout le caractère hygiéniste de cette sélection. Il importe de séparer les éléments malades d'un corps pensé et qui se représente comme l'émanation d'une certaine vigueur physique. La spécificité de la jeunesse des candidats à l'épaulette soulève à cet effet des questions d'ordres anthropométriques de taille et de poids. Ceux-ci, en pleine croissance, ne sont pas nécessairement des hommes « aboutis ». Si la limite de taille minimum est supprimée en 1901, le poids est quant à lui objet de toutes les attentions, en lien avec le risque de tuberculose. Depuis le début du XXe siècle, la pénibilité de l'activité militaire est théorisée

---

[156] RASMUSSEN Anne, « Préserver le capital humain, une doctrine hygiéniste pour préparer la guerre démocratique ? », *Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle*, 2015, n° 33, p. 76.
[157] ROYNETTE Odile, *Bons pour le service, la caserne à la fin du XIXe siècle*, Paris, Belin, p. 131.
[158] Extrait du décret du 12 août 1929…, *op. cit.*, SHD GR 7 N 4241.
[159] RASMUSSEN Anne, « Préserver le capital humain… », *op. cit.*, p. 78.
[160] Extrait du décret du 12 août 1929…, *op. cit.*, SHD GR 7 N 4241.

par les hygiénistes et associée à l'âge : moins l'âge auquel les soldats sont intégrés dans les rangs de l'armée est élevé, plus leur vulnérabilité s'accroît du fait de leur capacité de résistance déficiente[161] et explique de fait l'attention toute particulière dont sont sujets les futurs officiers, notamment chez les futurs officiers de marine, caractérisés par un recrutement plus jeune. Il peut être avancé que cette peur de la déficience physique soit à l'origine d'un examen médical des candidats avant même le passage des épreuves écrites du concours d'accès.

La formation physique au sein des armées répond ainsi à plusieurs objectifs. L'idée première reste bien un aguerrissement physique nécessaire dans le cadre d'une préparation aux combats, mais ce faisant, cette formation vise aussi à définir dans le même temps un modèle « type » d'homme, capable d'accomplir son devoir militaire, mais aussi de concourir à la bonne vigueur physique de la Nation en armes.

Le caractère même des combats de la Grande Guerre a profondément bouleversé la façon dont la préparation physique doit être pensée à l'aune des guerres à venir. La modernisation de l'armement nécessite une profonde réforme des *habitus* militaires, qui ne se fait toutefois pas sans une certaine réticence. C'est en ce sens que doit être comprise la longue persistance des formes d'instruction militaire pourtant devenues obsolètes, soulevée par Hervé Mazurel, qui s'expliquent par le besoin de croire à la survie de la guerre héroïque d'antan[162]. Le maintien de la pratique de l'escrime lors des épreuves physiques de sélection aux concours des écoles de formation initiale puis par la suite lors de la formation[163] participent de cet objectif. Hormis son caractère élitiste, cette pratique relève d'un certain type de combat prestigieux hérité des campagnes où la guerre est un affrontement d'homme à homme et renforce la distinction des « deux corps du soldat » mise en avant par Jeanne Teboul : un corps pour la parade, l'autre pour le combat[164]. Nous irons au-delà en soulignant que plus que la parade, le corps de l'officier serait plus dédié au « prestige », où l'entre-deux guerres se caractérise par une remise en cause d'un certain modèle viril, doublée d'un contexte où l'armée peine à attirer. Ces pratiques cultivent l'idée d'un entre-soi réservé à un petit nombre d'initié et

---

[161] RASMUSSEN Anne, « Expérimenter la santé des grands nombres : les hygiénistes militaires et l'armée française, 1850-1914 », *Le Mouvement Social* , 2016, n° 257, p. 80-81.
[162] MAZUREL Hervé, « Le corps à l'épreuve », *op. cit.*, p. 416.
[163] Note de service à propos du concours d'admission à Saint-Cyr, EM, Direction régionale de l'instruction physique, Paris, 20 juillet 1939, SHD GR 7 N 4241, Arrêté ministériel réglant le fonctionnement de l'École d'application des enseignes de vaisseaux du 11 mai 1938, Bulletin officiel de la Marine, n° 8, 1938, p. 183
[164] TEBOUL Jeanne, « Combattre et parader. Des masculinités militaires plurielles », *Terrains & Travaux*, 2015, n° 27, p. 99-115.

définissent des codes physiques et moraux qui se trouvent renforcés par le fort dressage opéré sur les corps en école.

Dresser les corps

Si le but de l'éducation physique et sportive dans les armées reste bien la préparation à la guerre, il s'accompagne toutefois depuis le XIXe siècle d'une volonté de redéfinir physiquement et mentalement le corps du combattant. « L'engagement corporel que suppose l'exercice physique est fondamental dans la préparation du soldat car le monde militaire intègre dans sa logique un double besoin, celui d'un corps physique puissant et celui d'un corps symbolique impressionnant[165] ». Pour cela, les hommes sont bridés depuis le début du XIXe siècle par le biais de l'école du soldat, qui permet d'exécuter sans commentaires des mouvements du corps en harmonie avec l'ensemble du groupe, afin de former des lignes, des colonnes d'attaque ou bien encore des carrés de défense. En effet, la confiance en soi sur le champ de bataille s'acquiert par la répétition des gestes du combat jusqu'à l'automatisme réflexe le plus absolu[166]. L'objectif est d'apprendre à maintenir le corps dans une rigidité complète qui est le signe du contrôle de soi et de l'impassibilité nécessaire au combat, à tel point que « les exercices physiques et les manœuvres militaires créent un individu au corps redressé et à l'allure si caractéristique qu'on reconnaît en lui le militaire quand bien même il quitte l'uniforme[167] ».

Jusqu'à la Première Guerre mondiale la notion de « dressage » du corps humain en vue de la guerre est érigée en dogme au sein de l'institution militaire[168]. L'objectif de ce dressage est de chercher à inscrire l'ordre militaire dans les corps eux-mêmes, à donner naissance chez le soldat à un *habitus* guerrier qui soit comme une seconde nature[169]. L'emploi du terme, alors accepté par la société, commence à poser problème après les hécatombes de la Grande Guerre.

---

[165] RENAUD Jean-Nicolas, « Introduction à la deuxième partie », *in* ROBENE Luc (dir.), *Le sport et la guerre*, *op. cit.*, p. 47.
[166] COCHET François, « Des gestes de l'éducation physique aux gestes de la guerre », *op cit.*, p. 38.
[167] BERTAUD Jean-Bernard, « L'armée et le brevet de virilité », *in* CORBIN Alain (dir.), *Histoire de la virilité. Tome 2, Le triomphe de la virilité. Le XIXe siècle*, Paris, Editions du Seuil, 2011, p. 71-72.
[168] COCHET François, « Des gestes de l'éducation physique aux gestes de la guerre », *op. cit.*, p. 33.
[169] MAZUREL Hervé, « Les corps à l'épreuve », *op. cit.*, p. 413.

L'éducation physique du soldat, vue comme un élément de sa capacité de survie sur le champ de bataille, ressort totalement transformée des combats. Les tendances pacifistes, voire « démilitarisantes » des sociétés occidentales[170] conduisent à repenser l'instruction physique dans une période caractérisée par une « dévalorisation du fait guerrier[171] ». En effet, à des combats où les soldats se montraient, où ils restaient droit face aux feux des tirs d'artillerie, se substituent des types de combats où il devient nécessaire de se camoufler, se retrancher et se coucher. L'allongement de la durée des affrontements a un impact majeur sur fabrique des soldats et l'épreuve physique du combat[172] : il n'y a nulle trêve dans les combats hérités de la Première guerre mondiale, l'hiver et la nuit sont autant de période où les luttes perdurent et qui nécessitent une adaptation. Dès lors, l'instruction physique permet de véhiculer certaines valeurs dans un contexte où l'armée n'attire plus. Ainsi, la marine entend, par l'introduction du culte du corps, offrir aux observateurs ultramarins lors des escales une vision d'équipages français dotés d'une solide santé générale et de l'esprit sain censé l'accompagner[173] et ainsi de promouvoir une image favorable de l'armée. De nouvelles méthodes émergent alors, tel que l'hébertisme qui prône en parallèle une formation morale, dont la pratique trouve rapidement toute sa place dans les armées.

Méthode naturelle et hébertisme

La méthode pensée par le capitaine de vaisseau Georges Hébert repose sur les liens entre forces physique, virile, morale et intellectuelle. Officier de marine, ancien élève de l'École navale profondément marqué par ses voyages aux Antilles notamment, il créée en 1903 sa méthode à l'École des fusilier-marins de Lorient pour les besoins des militaires et en réaction

[170] COCHET François, « Des gestes de l'éducation physique aux gestes de la guerre », *op. cit.*, p. 33.
[171] AUDOIN-ROUZEAU Stéphane, « Armées et guerres : une brèche au cœur du modèle viril ? », *in* COURTINE Jean-Jacques (dir.), *Histoire de la virilité, Tome 3, La virilité en crise ? Le XXe-XXIe siècle*, Paris, Editions du Seuil, 2011, p. 207.
[172] MAZUREL Hervé, « Le corps à l'épreuve », *in* CABANES Bruno (dir.), *Une histoire de la guerre du XIXe siècle à nos jours*, Paris, Seuil, 2018, p. 410.
[173] COCHARD Nicolas, « Le sport et la marine française (fin du XIXe siècle-début XXe siècle) », *in* ROBENE Luc (dir.), *Le sport et la guerre, op. cit.*, p. 73.

aux idées de l'École de Joinville et à la méthode suédoise[174]. Il codifie ses séances d'instruction en deux types de leçon : une leçon-parcours en pleine nature avec franchissement d'obstacles naturels ; ou bien une leçon en espace restreint basée sur des exercices de marche, course, lancer, lever, saut, lutte et natation. Sa « méthode naturelle », aussi qualifiée d'hébertisme, s'oppose ainsi aux anciennes méthodes statiques qui avaient cours dans l'armée dont s'inspire l'École de Joinville[175]. La formule d'Hébert s'impose finalement aux lendemains des combats et perdure jusqu'à la Seconde Guerre mondiale et même au-delà, non sans difficultés et tensions.

L'imbrication de l'homme et de la méthode est telle que les travaux portant sur ce sujet les dissocient difficilement et donnent à ceux-ci un caractère légèrement hagiographique dont il faut se méfier[176]. Toutefois, l'impact de cette méthode est réel au sein de l'armée, qui se détourne progressivement de celles prodiguées par l'École de Joinville pour ériger en véritable dogme la « méthode naturelle ». Pensée comme une « antithèse de l'homme machine », l'hébertisme prône au quotidien un retour aux « mouvements primitifs » afin de lutter contre l'oisiveté des modes de vie moderne[177]. Il est donc davantage question d'un effort global de bonne santé de corps et d'esprit que d'un sport spécialisé. Les exercices mis en place sont destinés à être complets : marche, course, saut, natation, grimper, lever. Leur caractère souvent collectif se donne pour finalité de développer l'altruisme et l'esprit de corps[178]. Imprégné des enseignements tirés des combats de la Première Guerre mondiale, Georges Hébert fait siennes dès 1918 les nécessaires évolutions à apporter à la conduite des hommes que les officiers ont à commander. Il précise ainsi que :

> « Le rôle de l'officier combattant dans son ensemble est extrêmement complexe. Il n'est pas seulement destiné à supporter les fatigues et les privations de la guerre, à livrer et à diriger les combats, il doit encore instruire et éduquer les hommes placés sous ses ordres, les entrainer physiquement, virilement et moralement, les rendre aptes à surmonter aisément et de bonne

---

[174] Sur les conflits entre méthode naturelle et méthode suédoise voir : SARREMEJANE Philippe, « L'héritage de la méthode suédoise d'éducation physique en France : les conflits de méthode au sein de l'École normale de gymnastique et d'escrime de Joinville au début du XXème siècle », *Paedagogica Historica*, vol. 42, n° 6, 2006, p. 817-837.
[175] *Idem*, p. 830.
[176] ANDRIEU Gilbert, « L'éducation physique virile et morale par la méthode naturelle de Georges Hébert, 1902-1919 », *Revue Historique des Armées*, n° 228, 2002, p. 96-116. ; DELAPLACE Jean-Michel, *Georges Hébert, sculpteur de corps*, Paris, Vuibert, 2005, 415 p.
[177] COCHARD Nicolas, « Le sport et la marine française », *op. cit.*, p. 79.
[178] *Idem.*

> humeur tous les obstacles et à braver tous les dangers ; en un mot, il doit les transformer eux-mêmes en combattants[179] ».

Sa méthode rejoint dès lors une dimension de formation morale, indissociable selon lui de l'instruction physique. En 1936 il publie son *Éducation physique, virile et morale par la méthode naturelle*[180].

Toutefois, il ne semble pas qu'en écoles cette méthode ait été privilégiée par rapport à celle de Joinville, même au sein de l'École navale. Jusqu'à la veille de la Seconde Guerre mondiale, prévaut l'idée selon laquelle les aptitudes physiques des officiers n'ont pas à être supérieures à celles de la troupe et l'on recherche avant tout des cadres solides et résistants aux efforts qui leur seront demandés[181]. L'accent est porté sur la pratique de la course, du saut, du grimper de corde et de la natation[182], à laquelle s'ajoute l'équitation pour l'armée de terre[183]. Signe d'une évolution, l'arrêté ministériel réglant l'organisation et le fonctionnement de l'École navale du 27 août 1937 souligne néanmoins que le but de l'éducation physique reste bien de « développer et fortifier le corps par la pratique des règles de l'hygiène la vie et les exercices en plein air » ainsi que de « faire comprendre la valeur éducative des sports et le rôle de l'officier dans ce domaine »[184]. Peu à peu, le rôle de l'officier évolue vers celui d'instructeur sportif de sa troupe.

À l'ensemble de ces formations humaine, militaire et technique puis physique prodiguées en écoles initiales, l'éducation de l'officier est complétée à la sortie de ces dernières par une dernière année de formation pratique : les écoles d'application.

---

[179] HEBERT Georges, *La culture virile et les devoirs physiques de l'officier combattant*, 1918, p. 44., cité par ANDRIEU Gilbert, « L'éducation physique virile et morale par la méthode naturelle de Georges Hébert », *op. cit.*, p. 96.

[180] HEBERT Georges, *L'éducation physique, virile et morale par la méthode naturelle, Tome 1, Exposé doctrinal et principes directeurs de travail*, Paris, Vuibert, 1936, 640 p.

[181] Chef de Bataillon POPHILLAT, *Dans l'armée, les cadres de carrière, l'instruction, l'organisation*, décembre 1938, p. 14, AN 2 AG/602.

[182] Instruction relative aux conditions d'admission à l'École de l'air (élèves-officiers de l'Air, cadre navigant), n° 393-3/EMG, Paris, 5 mars 1934, in *Programme des conditions d'admission à l'École de l'air*, Paris, Librairie Vuibert, 1939, 42 p.

[183] Instruction relative au concours d'admission à l'ESM en 1929, Direction de l'infanterie, cabinet du directeur, Paris, 30 décembre 1928, SHD GR 7 N 4142.

[184] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729

III. Les écoles d'application

Venant parfaire l'éducation des jeunes officiers tout juste sortis d'écoles de formation initiale, les écoles d'application sont pensées comme un pare-feu permettant durant un an de prolonger la formation dans un cadre scolaire, mais au plus près des réalités du futur métier. L'arrêté ministériel de 1938 réglant le fonctionnement de l'École d'application des enseignes de vaisseaux précise ainsi que le but de cette école est bien de « poursuivre et compléter l'œuvre commencée à l'École navale, de préparer et de former des officiers de Marine[185] », tandis que l'armée de terre prévoit dès 1919 la création d'une école par arme (infanterie à laquelle est rattachée les chars blindés avant leur autonomie en 1938, artillerie, génie, cavalerie et train), où « les jeunes officiers, tout en maintenant l'instruction générale au niveau acquis, recevraient une instruction technique et tactique complète de leur arme et de leur grade et seraient dressés à leur rôle d'instructeurs des sous-officiers et des hommes[186] ». Pour l'ensemble des armées, la finalité des écoles d'application demeure similaire : la mise en pratique des enseignements des écoles initiales, au contact des subordonnés et dans l'exercice plus ou moins réel du commandement.

A) Mettre en pratique les enseignements

Le but des écoles d'application est de parfaire aussi bien l'éducation militaire acquise en écoles de formation initiale, que de mettre en pratique les connaissances scientifiques et techniques qui y ont été enseignées. À ce titre, elles revêtent un double aspect du point de vue intellectuel : consolider les bases fraîchement acquises et enrichir la formation au prisme de la spécificité de leur arme.

---

[185] Arrêté ministériel réglant le fonctionnement de l'École d'application des enseignes de vaisseaux du 11 mai 1938, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 8, 1938, p. 183

[186] Écoles de recrutement et de formation des officiers, Grand quartier général des Armées Françaises de l'Est, État-major, 3e bureau, n° 11.377, 8 mars 1919, SHD GR 16 N 573.

Consolider et renforcer les bases

Les officiers-élèves de marine (et non plus élèves-officiers car ils sont sortis enseigne de vaisseau de l'École navale, le premier grade d'officier) embarquent à partir de 1931 à bord du croiseur-école *Jeanne d'Arc*, qui prend la suite des croiseurs cuirassés *Jeanne d'Arc* et *Edgard Quinet.* C'est le premier bâtiment dédié spécialement à la formation des élèves-officiers de Marine, tout en restant un bâtiment militaire. Jusqu'alors les bâtiments-écoles étaient des navires d'abord pensé pour les besoins des combats, puis rétrocédés à l'École navale pour être utilisés comme école d'application. S'ils répondaient de fait aux besoins de la guerre, ils étaient toutefois inadaptés pour l'instruction des futurs officiers. Le nouveau croiseur-école répond à la nécessaire modernisation de la formation des officiers, qui accompagne la politique générale de la marine impulsée par le Ministre de la marine Georges Leygues de 1925 à 1930 puis de 1932 à 1933, en lançant une large mise en chantier de bâtiments légers qui ont cruellement manqués lors de la Première Guerre mondiale[187]. Pour cela, le croiseur-école *Jeanne d'Arc* est entièrement pensée en fonction des besoins de formation des élèves tout en demeurant un navire militaire aux qualités reconnues[188]. Durant près d'un an (10 mois) les élèves, encadrés par des officiers et l'équipage du navire, effectuent une *circumnavigation* dont le but est de « former des caractères bien trempés[189] ». L'arrêté ministériel de 1935 qui règle le fonctionnement de l'école d'application précise que l'objectif de cette école est bien de « plier les mentalités aux exigences spécifiques du métier et aux nécessités quotidiennes de la vie à bord», afin qu'à leur sortie les officiers-élèves soient aussi aptes que possibles à remplir à la mer et en rade toutes les obligations de leur fonction[190]. En effet, à bord de son navire le commandant est certes celui en charge d'assurer de la bonne navigation, mais il est aussi et surtout le représentant légal de l'autorité étatique, c'est-à-dire détenteur d'un pouvoir de discipline, de sanction et de juridiction sur ces hommes. L'emphase est mise sur la nécessaire connaissance des règlements en vigueur

[187] MONAQUE Rémi, *Une histoire de la marine de guerre française*, Paris, Perrin, 2016, p. 391.
[188] BRUNEAU Jean-Baptiste, VAISSET Thomas, « Un redressement, des limites (entre-deux guerres) », *Études Marines, « L'histoire d'une révolution, La Marine depuis 1870 »*, CESM, n° 4, mars 2013, p. 63.
[189] Annexe n° 2 à l'arrêté ministériel du 25 février 1935 réglant le fonctionnement de l'École d'application des aspirants de Marine, Bulletin officiel de la Marine, n° 10, 1e octobre 1937, p. 886.
[190] *Idem.*

et pour cela les élèves, au même titre que l'équipage, sont assujettis aux obligations des règlements militaire et sont soumis aux règles relatives à la discipline[191].

D'un point de vue technique, l'objectif visé est de mettre en application et consolider les connaissances théoriques acquises à l'École navale. L'école d'application des enseignes de vaisseaux insiste sur la nécessité d'apprendre aux élèves à « dégager du bagage scientifique dont ils ont été dotés les principes théoriques essentiels et les utiliser », en les mettant « constamment aux prises avec des problèmes concrets » ; le but final étant de « leur apprendre l'utilisation pratique du matériel et leur faire manœuvrer eux-mêmes les appareils pour leur donner confiance en eux »[192]. Cette évolution majeure est liée aux remarques récurrentes liées au fonctionnement de l'École navale : tous les commandants de l'école d'application se plaignent du manque de compétence et de maturité des élèves sortis de cette dernière, ainsi que de la surcharge de l'enseignement théorique sans rapport avec le métier des armes dont ils ont pu bénéficier[193]. Le manque de méthode de travail et d'esprit d'observation des élèves est souligné, au même titre que leur absence de maîtrise courante d'une langue étrangère. Selon l'expression même d'un commandant de la *Jeanne d'Arc*, la formation scientifique des élèves se résume à un « bourrage de crâne hâtif ». Les responsables de l'école d'application se plaignent également de la masse trop importante de connaissances qu'ils doivent *de facto* transmettre aux élèves en un temps limité. Bien souvent, leurs conclusions se résument à demander à l'École navale de réduire et de simplifier les cours techniques pour augmenter les exercices pratiques[194]. L'idée maitresse de ce pan de formation est de proposer aux élèves un enseignement essentiellement pratique qui s'opposerait à un volet jusqu'alors théorique et volontiers condamné. Afin de faciliter la transition des élèves d'un état passif vers actif, les règlements de l'école d'application de marine insistent sur la nécessité de les habituer à compter avant tout sur leur intelligence, leur bon sens, leur esprit de réflexion et de jugement et non uniquement sur leur mémoire[195]. L'émancipation du carcan scolaire est de rigueur.

Au sein des écoles d'application de l'armée de terre, un seul rôle leur est dévolu : compléter l'instruction des sous-lieutenants sortis des écoles militaires de formation initiale (ESM pour

---

[191] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729.
[192] *Idem.*
[193] VIBART Eugène, *Étude sur le corps des officiers de marine, 1875-1935*, Vincennes, 1978, p. 11.
[194] *Idem.*
[195] Annexe n° 2 à l'arrêté ministériel du 25 février 1935, *op. cit.*

les fantassins et les cavaliers et Polytechnique pour les sapeurs et artilleurs)[196]. Ce rôle est affirmé dès 1919 et elles sont avant tout des écoles militaire où les jeunes officiers reçoivent une instruction technique et tactique complète de leur arme et de leur grade[197]. Le terme d' « école militaire » recoupe une double réalité : une école d'application, réservée aux jeunes officiers-élèves sortis d'une école de formation initiale et une école de perfectionnement proposant aux officiers de l'arme des stages d'information. Pour le cas bien particulier de l'école militaire d'infanterie, une troisième mission lui est attribuée : former aux rôles et fonctions de l'officier d'infanterie des sous-officiers sélectionnés après concours mais issus de la troupe. Chaque arme se voit alors attribuer une école. L'école militaire de cavalerie et du train est établie à Saumur ; l'école militaire d'artillerie à Poitier et l'école militaire du génie à Versailles, tandis que l'école militaire d'infanterie et des chars de combat est située à Saint-Maixent jusqu'en 1935, avant que l'école des chars de combats ne soit constituée en école indépendante à Versailles à compter de 1938[198]. Au même titre que pour la marine, afin de remédier à la critique de la part des chefs de corps d'une formation trop théorique des sous-lieutenants qui sortent de l'ESM[199], l'accent est porté dans les écoles d'application sur un enseignement essentiellement pratique. Un article publié dans la *Revue des deux Mondes* sur l'école du génie souligne ainsi que le rôle d'une école d'application ne saurait être celle d'une maison où « les cours théoriques constitueraient l'enseignement capital ». L'idée majeure est bien de tourner l'enseignement vers la pratique, « de manière à former des officiers immédiatement aptes à rendre service dans la carrière »[200]. Cette mission est étendue de fait à toutes les écoles d'application[201]. Toutefois, il est rappelé que l'enseignement reçu ne saurait être suffisant au regard de l'ensemble d'une carrière militaire. Les notions transmises ne sont que des bases qui doivent être complétées, à la diligence de chacun.

---

[196] Décret portant règlement sur l'organisation de l'école militaire et d'application de la cavalerie et du train, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 25 février 1939, p. 1262.
[197] Écoles de recrutement et de formation des officiers, Grand quartier général des Armées Françaises de l'Est, État-major, 3e bureau, n° 11.377, 8 mars 1919, SHD GR 16 N 573.
[198] Instruction concernant l'organisation et le fonctionnement de l'école des chars de combat, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 6 janvier 1938, p. 6.
[199] Le colonel Herscher commandant l'École Spéciale Militaire à Monsieur le Ministre de la Guerre, ESM, n° 188 P/M, 28 juin 1928, SHD GR 7 NN 3 808.
[200] Général NORMAND Robert, « Nos grandes écoles, l'École du génie », *Revue des Deux Mondes*, mars 1929, p. 173.
[201] École des chars de combat, Programme d'instruction, « cours des élèves aspirants », s.d., SHD GR 9 N 153 ; Décret portant règlement sur l'organisation de l'école militaire et d'application de la cavalerie et du train, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 25 février 1939, p. 1262

> « Le bagage intellectuel donné à l'officier doit lui permettre de se lancer dans la vie et de continuer à progresser dans les voies qui s'offriront à lui ; il ne doit pas constituer une fin en soi, sur laquelle on aurait le droit de se reposer en n'ayant qu'à l'utiliser sans le perfectionner[202] ».

Cet objectif est rappelé dans une note du général Maurin, inspecteur général de l'artillerie puis Ministre de la Guerre de 1934 à 1936, pour qui le « but de l'enseignement général n'est pas de meubler les cerveaux ; le but est d'orienter le travail futur de l'officier ; les cours ne sont que des préfaces[203] ». Les élèves sont invités à se détacher des cours qu'ils ont reçus et à n'en retenir que leur substance, l'enchainement rationnel des principes, de leurs conséquences, des schémas plutôt que des reproductions exactes. Il leur est recommandé de développer l'esprit d'observation, de simplification et de classification[204], à la suite des évolutions de la Première Guerre mondiale. Cette rupture est soulignée aussi bien dans les règlements que dans les études dédiées aux différentes écoles[205] et il est précisé que « le dogmatisme et la routine sont rigoureusement exclus de toute instruction militaire[206] ». L'accent est porté sur l'importance de développer la personnalité de chacun.

Les écoles d'applications se proposent dès lors de fournir une formation qui viendrait compléter mais aussi faciliter l'instruction des jeunes officiers tout au long de leur carrière.

Enrichir la formation

Le décret portant règlement sur l'organisation de l'école militaire et d'application de la cavalerie de 1939 précise que son rôle demeure bien de parfaire l'instruction des sous-lieutenants sortis d'écoles militaires de formation. L'enseignement comprend alors, en sus d'une instruction générale, une formation militaire, équestre et automobile[207]. Un article de la

---

[202] Général NORMAND Robert, « Nos grandes écoles, l'École du génie », *op. cit.* p. 181.
[203] Cité par Lieutenant-colonel AUBELET, « Historique de l'École militaire de Fontainebleau, 1918-1939 », *Bulletin d'information et de liaison des officiers d'artillerie*, n° 12, 1955, SHD GR 7 N 4242.
[204] Lieutenant-colonel AUBELET, « Historique de l'École militaire de Fontainebleau, 1918-1939 », *op. cit.*.
[205] Anonyme, *Note sur l'École des chars de combats*, 12 avril 1938, 28 p., SHD GR 7 N 3455 ; DUPONT Marcel, « Nos grandes écoles, Saumur », *Revue des Deux Mondes*, novembre 1930, p. 47-65.
[206] Anonyme, *Note sur l'École des chars de combats*, 12 avril 1938, 28 p., SHD GR 7 N 3455.
[207] Décret portant règlement sur l'organisation de l'école militaire et d'application de la cavalerie et du train, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 25 février 1939, p. 1262.

Revue des deux Mondes de 1930 souligne quant à lui la métamorphose accomplie par cette école depuis la fin de la Première Guerre mondiale. Si la pratique de l'équitation n'a pas disparue, s'y ajoute toutefois un pan additionnel tirés des expériences du conflit récent. Ainsi, une forte part de l'enseignement est dédiée à la conduite et l'utilisation à des fins militaires de tous les engins mécaniques : automobiles, motocyclettes, auto-mitrailleuses, camions[208] . La transmission de renseignements via la signalisation, le morse ou la radiotélégraphie et la connaissance de la tactique de l'infanterie, de l'artillerie et même de l'aviation, encore considérée comme un arme de l'armée de terre à cette époque, viennent compléter le dispositif. L'accent est mis sur l'importance primordiale que revêt la liaison, héritage des combats de 14-18[209]. Pour l'arme du génie, l'instruction militaire porte principalement sur la construction, la fortification, l'emploi des armes au combat, ainsi que la topographie et la géologie[210].

Au-delà de l'étude des règlements en vigueur dans les différentes armes, il est intéressant de noter l'importance accordée à l'apprentissage de la langue arabe, notamment pour les cavaliers et sapeurs, considérée comme indispensable à tout officier[211]. Il est vrai que face à la crise du recrutement qui caractérise les forces armées durant l'entre-deux-guerres, l'Empire français et les guerres de conquêtes et de pacification au Maroc notamment avec la guerre du Rif (1925-1926) ou les actions magnifiées de certains officiers par le biais de la littérature (capitaine Henri de Bournazel) ou du cinéma (*Les Trois de Saint-Cyr*) sont autant d'éléments qui favorisent un attrait pour des affectations en Afrique du Nord. Cette maitrise devient dans le même temps un outils militaire en permettant aux officiers de comprendre et de se faire comprendre de sa troupe et de la population locale, tout en favorisant un contrôle politique sur les régions conquises, où tous les officiers, en plus d'être de « parfaits exécutants », doivent être « d'excellents instructeurs capables d'aller enseigner au loin tout ce qu'ils auront appris à l'École[212] ». L'objectif est d'assurer un nivellement et une diffusion de l'instruction au profit de l'enseignement militaire français.

---

[208] DUPONT Marcel, « Nos grandes écoles, Saumur », *Revue des Deux Mondes*, novembre 1930, p. 64.
[209] *Idem*, p. 60
[210] Général NORMAND Robert, « Nos grandes écoles, l'École du génie », *op. cit.*, p. 179.
[211] *Idem* ; DUPONT Marcel, « Nos grandes écoles, Saumur », *op. cit.*, p. 60.
[212] DUPONT Marcel, « Nos grandes écoles, Saumur », *op. cit.*, p. 47-65.

Toutefois, le modèle des écoles d'application peine à permettre l'établissement de contacts récurrents et fréquents entre l'officier et les hommes dont il aura la charge, tel que souhaité par Lyautey.

B) Des contacts limités avec les subordonnés

> « Le commandement des hommes constitue la tâche essentielle, à la fois la plus importante et la plus difficile de votre métier d'officier. Dès votre sortie de l'école d'application, vous serez livrés à vous-même, vous aurez de lourdes responsabilités (…) vous éprouverez déjà cette joie de commander, c'est-à-dire de bien connaitre vos hommes, de les former, de les entrainer, de les sentir prêts avec vous à surmonter tous les dangers, à vaincre tous les obstacles, à remporter toutes les victoires, petites et grandes. C'est surtout l'expérience que vous acquerrez au début de votre carrière dans le commandement des hommes qui fera de vous des chefs ; mais cette expérience a besoin d'être éclairée et guidée[213] ».

Les *Conseils pratiques sur le commandement des hommes,* proposés en introduction des conférences des amiraux Auphan et Laurent en 1931 à bord de la *Jeanne d'Arc*, soulignent le rôle particulier qui incombe à l'école d'application des enseignes de vaisseaux : fournir dans un environnement propice les assises d'une formation au commandement qui fait jusqu'alors cruellement défaut aux futurs officiers de marine. La portée de cet enseignement ne doit toutefois pas être surestimée et comme l'annoncent ces *Conseils*, l'idée est bien ici de fournir des bases qui ne pourront être étayées que par l'expérience de la carrière des armes. Il faut d'ailleurs souligner que ces annonces font figure d'exception. Il n'existe de telles conférences qu'au sein de la Marine et uniquement pour 1931, même si la portée dépasse largement cette simple année. Signe d'évolutions, l'arrêté de 1935 sur le fonctionnement de l'école d'application des enseignes de vaisseaux insiste sur la nécessité de « profiter de toutes les occasions pour mettre [les élèves] en contact avec le personnel, pour développer en eux les principes de commandement reçus à l'École navale[214] ». Sans l'évoquer clairement, cet arrêté souligne les limites, pour ne pas dire l'absence, de formation au commandement en école, dont seuls les « principes » sont abordés. Devant ces lacunes, l'école d'application doit donc

[213] Conseils pratiques sur le commandement des hommes, *op. cit.*
[214] Annexe n° 2 à l'arrêté ministériel du 25 février 1935, *op. cit.*

contribuer à « entrer le plus possible dans la voie de la pratique, en donnant aux élèves, chaque fois que l'occasion se présente, la conduite de quelques hommes[215] ». Pour cela, la bonne tenue morale des futurs officiers, dont les écoles de formation initiale ont inculqué les bases, doit être maintenue. Les élèves ont l'obligation à bord de la *Jeanne d'Arc* d'avoir une tenue correcte et réglementaire, de s'abstenir d'expressions triviales et en général de toute manière indigne d'un futur officier[216]. Ils s'entrainent ainsi à commander par l'exemple tout comme leurs cadres le faisaient jusqu'alors.

Une telle spécificité ne se retrouve pas dans les écoles homologues de l'armée de terre. Aucun des décrets portant règlement sur le fonctionnement des différentes écoles d'application ne fait mention de la nécessité de confronter les élèves à leurs hommes[217], alors même que cette idée était à la base des modifications à apporter dans les écoles aux lendemains de la Première Guerre mondiale. L'étude sur les écoles de recrutement et de formation des officiers réalisée en 1919 annonçait que le l'objectif des écoles d'application était bien de « dresser » les futurs officiers « à leur rôle d'instructeurs des sous-officiers et des hommes[218] ». Si l'idée n'était pas entièrement de proposer un cadre dans lequel les élèves peuvent parfaire leur contact avec leurs subordonnés, le but restait néanmoins de permettre aux officiers-élèves d'être initiés « aux méthodes pédagogiques d'instruction militaire de la troupe qui reposent sur l'explication matérialisée, l'étude du cas concret, l'appel à la mémoire visuelle, le choix heureux des exemple qui frappent l'imagination et touchent le cœur[219] », c'est-à-dire apprendre à être de véritable éducateur de la troupe. Ces idées, à la base même des missions de l'ESM et des écoles d'application n'apparaissent toutefois plus dans les règlements qui organisent les écoles à la veille de la Seconde Guerre mondiale. Ainsi, le règlement intérieur de l'école d'application de l'infanterie et des chars de combat, rédigé en 1934, rappelle que son but est bien d'assurer un complément d'instruction militaire technique et tactique. Nulle mention n'est faite sur la

---

[215] *Idem.*
[216] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729.
[217] Décret portant règlement sur l'organisation de l'école militaire et d'application de la cavalerie et du train, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 25 février 1939, p. 1262 ; Instruction concernant l'organisation et le fonctionnement du centre d'instruction des chars de combat, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 5 novembre 1935, p. 3781.
[218] Écoles de recrutement et de formation des officiers, Grand quartier général des Armées Françaises de l'Est, État-major, 3e bureau, n° 11.377, 8 mars 1919, SHD GR 16 N 573.
[219] *Idem.*

nécessité de mettre ces jeunes officiers en prise avec leurs hommes[220], pourtant essentielle dans leur fonction, mais insistent davantage sur l'exercice du commandement qui accompagne leur position. Dès lors, les écoles d'application ambitionnent de fournir les structures propices à cette pratique.

C) Une confrontation avec l'exercice du commandement en situation « réelle » ?

« L'impérieuse nécessité de savoir commander »

Il n'existe pas au sein des écoles de formation initiale des cours en tant que tels destinés à apprendre aux élèves à commander leurs hommes. Cet « apprentissage » repose en école sur la transmission des traditions et valeurs propres à chaque armée et à chaque établissement, le poids accordés aux anciens et l'exemplarité inculqués à l'ensemble des officiers. Les officiers-élèves arrivent alors à la veille de leur prise de commandement réel sans avoir appris à commander, hormis par le biais de la répétition et du mimétisme. C'est pour remédier à ce manque qu'est pensée l'école d'application des enseignes de vaisseaux. Son règlement de insiste alors sur le besoin de profiter de toutes les occasions pour montrer aux élèves « l'impérieuse nécessité où l'on se trouve à tous les degrés de la hiérarchie de savoir commander ». Il est recommandé que ces derniers soient placés chaque fois qu'il est possible en face des responsabilités et des devoirs qui incombent à leur rôle et qu'ils soient initiés à la conduite des hommes, aux fonctions d'éducateur militaire et moral et de guide[221], où depuis les travaux de Lyautey l'officier est aussi l'instructeur des hommes qu'il a sous ses ordres. C'est dans ce cadre que doivent être comprises les différentes conférences et conseils qui sont prononcées à bord de la *Jeanne d'Arc*, qui sont autant d'enseignements qui doivent permettre aux élèves-officiers d'assumer au mieux leur rôle de meneur, mais surtout d'éducateur

[220] ÉCOLE D'APPLICATION DE L'INFANTERIE ET DES CHARS DE COMBATS, *Règlement intérieur de l'École d'application de l'infanterie et des chars de combat*, 1934, 186 p.
[221] Annexe n° 2 à l'arrêté ministériel du 25 février 1935, *op. cit.*

d'hommes. *Les forces morales de l'officier* du capitaine de frégate Auphan insistent ainsi sur la mission essentielle du commandement :

> « Commander ce n'est pas seulement donner des ordres : c'est assujettir à ses propres facultés les facultés de ses subordonnés. C'est s'imposer par la dignité. C'est éduquer les intelligences par l'instruction. C'est toucher les cœurs par la bienveillance. C'est asservir les volontés par l'exemple[222] ».

L'auteur met en exergue la dimension charismatique nécessaire à la fonction. C'est par son comportement quotidien et sa tenue (vestimentaire et physique) que le futur officier sera capable de commander ses hommes. Cet écho se retrouve dans les *Conseils pratiques sur le commandement des hommes* qui sont prononcés à la suite de cette intervention. Est ainsi annoncé aux jeunes officiers-élèves de marine que « […] pour commander, imposer sa volonté, le chef a besoin de s'adresser à intelligence et au cœur de ses subordonnés », permettant alors de mettre en place « une discipline de fond » établie sur un échange de confiance et un échange de dévouement[223]. Ces recommandations sont surprenantes. Elles s'opposent à la discipline stricte en vigueur dans les armées, loin d'un commandement dur et lointain tel que sanctuarisé à partir des années 1930, en promouvant le contact entre l'officier et les hommes qu'il dirige. Il est vrai que ces différents propos sont prononcés en 1931, avant donc le rappel à l'obéissance totale des directives de 1933. Après cette date, aucune autre conférence ne développe ces aspects et il devient difficile d'établir la conception du commandement attendue par les élèves tant cette notion peine à faire l'objet de recommandations précises. Même en école d'application, le « commandement » reste un ensemble diffus. Il passe par le rappel de connaitre les règlements en vigueur, l'exemplarité de la tenue et du comportement, le souci du détail, ou bien encore la connaissance des outils (matériels et humains) que les futurs officiers seront amenés à utiliser lors de leurs carrières[224]. Plus qu'un apprentissage du commandement en tant que tel, se retrouve ici la volonté d'inculquer des notions et habitudes qui permettront à l'officier de garder son assurance et son flegme en toute circonstance et par capillarité de dominer ses hommes.

---

[222] Capitaine de frégate AUPHAN Paul, *Les forces morales chez l'officier*, *op. cit.*
[223] *Conseils pratiques sur le commandement des hommes*, *op. cit.*
[224] Annexe n° 2 à l'arrêté ministériel du 25 février 1935, *op. cit.* ; Lieutenant-colonel AUBELET, « Historique de l'École militaire de Fontainebleau, 1918-1939 », *op. cit.*

Les écoles d'application sanctionnant la fin d'un cycle de formation, les officiers-élèves sont donc évalués au moyen d'une note de fin de cours. À l'école d'application de la cavalerie et du train cette notation s'établie sur trois facteurs : une note d'ensemble établie par le général commandant l'école, la moyenne des notes de l'année pour l'enseignement général et l'étude des règlements, et la moyenne des notes obtenues sur les exercices pratiques (militaires, automobiles et physiques) [225]. La note établie par le général, aussi appelée « note de gueule » ou « cote d'amour » vise dans les faits à permettre le classement final de tous les élèves, en remontant ou abaissant arbitrairement la position d'un élève sur un autre. Cette notation repose en grande partie sur le comportement et l'attitude générale du jeune officier, sa capacité à se fondre dans son futur rôle et sa fonction, mais aussi à s'insérer dans le reste de sa promotion. Ici encore, il s'agit de fait de juger indirectement de sa capacité à commander, en dehors de toute règle établie. Au-delà de l'aptitude à diriger, cette notation sanctionne la prédisposition du futur officier à se plier aux usages militaires. Elle impose ainsi l'intériorisation et la reproduction d'un schéma attendu de la part des élèves, à savoir discipline et obéissance bien sûr, mais aussi la capacité « naturelle » qu'il aurait à prendre l'ascendant sur ses camarades et par extension ses hommes par la suite. Cette note vise ainsi à écarter tout élève inapte militairement ou inversement à promouvoir un jeune officier qui se démarque sur le terrain. Au-delà de l'appréciation du commandant de l'école, les officiers sont notés sur leurs valeurs morales et intellectuelles regroupant le caractère, la volonté, l'intelligence, la prise de décision, le zèle, l'attitude générale ou encore les qualités et défauts de chacun. S'y ajoute une notation sur la valeur de leur instruction militaire et de leur aptitude générale et tactique constatée d'après les services en campagne et les exercices pratiques. Enfin, dernier aspect, une attention toute particulière est portée sur leur valeur physique et sportives telle que l'instruction équestre[226], présenté comme l'outil par excellence du commandement[227].

[225] Instruction sur le service intérieur de l'école militaire et d'application de la cavalerie et du train, Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air, 25 février 1939, p. 1275.
[226] *Idem.*
[227] DUPONT Marcel, « Nos grandes écoles, Saumur », *op. cit.*, p. 57.

Faire des chefs

La notion de « chef » prend au tournant du XXe siècle une importance considérable et dépasse largement le cadre militaire[228]. Toutefois, comme le souligne François Cochet, « le principe du chef est omniprésent dans la culture militaire[229] ». L'article deux du règlement d'infanterie de 1939 précise ce rôle. En plus d'être un exemple pour sa troupe, le chef doit « savoir commander et trouver le chemin du cœur de ses subordonnés ». Néanmoins, les textes officiels offrent une définition du chef fortement idéalisée.

> « Constamment pénétré de la mission à remplir, il en poursuit l'exécution intégrale avec la plus grande énergie. Il conduit le combat de son unité jusqu'au bout.
>
> L'élévation de ses sentiments, l'affection qu'il sait inspirer, sa bonne formation militaire et intellectuelle, sa vigueur physique, son activité constante, sa bravoure incontestable, son calme dans les circonstances quotidiennes de la vie, comme dans les périodes de crise, sont les éléments de confiance que le chef inspire à sa troupe[230] ».

Les écoles d'application visent à aider les jeunes officiers à atteindre cet idéal et fournissent dans ce but un complément de formation par des biais détourné. Au sein de l'école d'application de la cavalerie de Saumur, une emphase toute spécifique est portée sur « l'esprit cavalier ». Soulignons ici qu'au même titre que le commandement, cet esprit n'est pas considéré comme susceptible d'être enseigné par le biais d'un apprentissage spécifique, mais est le fruit d'une

> « sorte de génération, lente et spontanée, l'aboutissement d'une multitude de petits faits, de volontés imperceptibles, de traditions et de formations spirituelles accumulées depuis des générations. Il existe, mais ne s'acquiert pas dans les livres. Il ne pénètre l'élève que lorsque celui-ci le sollicite par cette réalisation essentielle: la pratique intense du cheval[231] ».

Tout comme la pratique du commandement, l'équitation ne peut faire l'objet d'un apprentissage autre que par la pratique. À ce titre, l'art équestre serait un facteur facilitateur, un moyen détourné de permettre aux officiers de devenir des chefs. Pratiquée par les cavaliers mais aussi les sapeurs et artilleurs[232], il est considéré comme un outil de diffusion de volonté et d'audace. La pratique de l'équitation est perçue comme l'un des éléments majeurs permettant à l'officier d'obtenir son prestige sur sa troupe, à une époque où celle-ci est réservée à une minorité aisée,

---

[228] Voir chapitre n° 1.
[229] COCHET François, *Être soldat, de la Révolution à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2013, p. 61.
[230] Cité par *Idem.*
[231] DUPONT Marcel, « Nos grandes écoles, Saumur », *op. cit.*, p. 57.
[232] Général NORMAND Robert, « Nos grandes écoles, l'École du génie », *op. cit.*, p. 179.

voire même aristocratique, de la population. L'attachement à la figure du cheval est fort dans toute l'armée et s'explique principalement par l'image de chevalerie et de noblesse qui est véhiculée par son biais[233]. Les qualités d'écuyer constitueraient l'un des vecteurs lui conférant la possibilité de s'imposer face à ses hommes, « comme s'impose tout homme capable d'accomplir des prouesses interdites à la masse[234] ». Sous ses relents élitistes, il est ainsi affirmé que cette pratique, prestigieuse donc, facilite grandement la tâche de chef en conférant à l'officier « une sorte de rayonnement, de domination physique et morale[235] ».

Au même titre que les écoles de formation initiales, les écoles d'application s'entourent donc d'un ensemble de valeurs censées permettre au jeune officier de s'épanouir dans sa fonction. Dans ce processus, une attention toute particulière doit toutefois être portée à l'École navale et son pendant pratique.

D) La singularité de l'École navale et de son école d'application

Si l'ensemble des écoles de formation initiale ambitionne de proposer un creuset au sein duquel doivent se développer les capacités et compétences des élèves-officiers afin de les préparer à leurs nouvelles fonctions, il faut néanmoins souligner la place particulière qu'occupe l'École navale. Sa singularité repose sur le quasi-monopole qu'elle exerce sur le recrutement de ses officiers, ainsi que sur la conception même que ces derniers ont de leurs propres fonctions. Dans un article rédigé en septembre 1939, l'amiral Durand-Viel énonce ainsi la « dictature de la mer », qui justifierait à elle seule la particularité de la marine au sein de l'armée française. Selon cet officier de marine, académicien, ancien directeur de l'École de guerre et du Centre des Hautes Études Navales (1927-1929), chef d'état-major général et vice-président du Conseil supérieur de la marine en 1931, cette « dictature de la mer » :

> « inculquait aux marins le goût de la responsabilité qui, à son tour, imposait le culte de la compétence et partant du travail. Les leçons, les sanctions journalières, automatiques, de la

[233] DELORGE Pierre-Henri, « Pourquoi avoir gardé une cavalerie à cheval (1918-1939)? », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2007, n° 225, p. 30.
[234] DUPONT Marcel, « Nos grandes écoles, Saumur », *op. cit.*, p. 59.
[235] *Idem.*

> grande éducatrice arrivent bien vite en effet à vous convaincre que ce goût, et ce double culte qui en dérive, alliés au caractère, confèrent seuls l'autorité, et la vraie joie de vivre[236] ».

Les usages, les valeurs et les codes transmis par la formation, formeraient ainsi l'« *esprit de la Marine* », où

> « L'état d'esprit des marins s'inspire d'un même idéal dans chaque service de chaque navire, dans chaque escadre, à la direction centrale. Ils savent qu'au service de cet idéal on obtient de grands résultats, des résultats souvent inespérés, en agissant en même temps dans toutes les directions, sans en négliger aucune, parce qu'une telle action possède un extraordinaire pouvoir de multiplication. L'abandon de ces principes, au contraire, peut conduire rapidement à l'abîme[237] ».

La marine n'existerait comme telle que par et grâce à l'action des hommes qui la compose, conscients de leur appartenance à un ensemble qui les dépasse. Dès lors, elle se voit dotée d'une personnalité quasi propre, comme la France peut l'être chez Ernest Renan, Jules Michelet ou Paul Vidal de La Blache. « La permanence de ce modelage des représentations, des sensibilités et des comportements par l'exercice du métier des armes à la mer suggère qu'il existerait un « *tempérament naval* » au sens où Vidal de la Blache croyait distinguer un « *tempérament national* » français fondé sur la fidélité ancestrale au travail de la terre dans son *Tableau de la géographie de la France*[238] ».

Ces sentiments se retrouvent dans une moindre mesure à l'ESM et l'École de l'air. Si cette dernière propose comme spécificité le cadre montagnard, en raison d'une lointaine analogie peut-être liée à l'altitude entre la montagne et l'armée de l'air[239], « l'esprit terrien » ou « l'esprit aérien » ne sont pas aussi clairement revendiqués. À l'inverse, l'École navale puis l'École d'application des aspirants de marine participent de cette réalisation. Leur organisation même est calquée sur celle des navires de guerre et à ce titre elle octroie au commandant et par extension à chaque élève appelé à commander son navire un jour, un statut quasi aristocratique. Le commandant du navire est seul à diriger à bord et l'équipage ne doit qu'obéir.

> « Le système du bateau repose sur une sociabilité communautariste, inégalitaire, faite de privilèges et de devoirs, profondément respectueuse des règles héritées, aux ressorts très voisins

---

[236] Vice-amiral DURAND-VIEL Georges, « La dictature de la mer », *Revue des Deux Mondes*, 15 septembre 1939, p. 320.
[237] Vice-amiral DURAND-VIEL Georges, « L'esprit de la Marine », *Revue des Deux Mondes*, janvier-février 1939, p. 143-153.
[238] MARTINANT DE PRÉNEUF, *Mentalités et comportements religieux, op. cit.* p. 238.
[239] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, 1940-1944*, Service Historique de l'Armée de l'Air, Vincennes, 1997, p. 189.

> de la sociabilité d'Ancien Régime. Toute l'éducation dispensée dans la marine jusqu'en 1939 repose sur le postulat d'un déterminisme maritime légitimant la mise en avant d'une morale socioprofessionnelle particulière et distincte de celles des autres groupes[240] ».

En plus de fournir un bagage scientifique et technique, l'École navale est ainsi appelée à affirmer la spécificité de l'officier de marine sur ses homologues des autres armées. Plus encore, à la lecture des écrits de l'amiral Durand-Viel, elle confirmerait la supériorité de ceux-ci sur leurs pairs comme leurs subordonnés.

Les évolutions qui traversent la marine dans les années 1930, dont l'historiographie ne retenait que jusqu'à récemment l'impulsion du Ministre de la Marine Georges Leygues et l'action de l'amiral Darlan et ignorait l'œuvre collective de la marine[241], sont autant d'éléments qui renforcent ce sentiment de singularité qui caractériseraient les officiers de marine. Les constructions massives de bâtiments (700 000 tonnes entre 1922 et 1939[242]), l'inauguration de la nouvelle École navale sur le Plateau des Quatre Pompes à Saint-Pierre Quilbignon le 30 mai 1936 par le président de la République Albert Lebrun participent de cet ensemble. Ce faisant, les déficiences matérielles et stratégiques de la marine sont minorées : faiblesse de l'aéronavale, négligence de la dimension aérienne de façon plus globale (DCA notamment), déficience de la détection par radar, priorité donnée au théâtre d'opération méditerranéen occidental à défaut de l'Atlantique et du Pacifique[243] sont autant d'éléments qui contrecarrent l'image d'Épinal d'une marine magnifiée par ses thuriféraires, mais qui sont volontairement minorés au regard de l'objectif fixé par l'École navale.

Car sous couvert de créer un esprit singulier qui participe à la glorification de l'institution, la formation demeure inadaptée aux besoins de la marine. Au même titre que l'ESM ou l'École de l'air, force est de constater les nombreuses insuffisances qui font jour dans la formation des officiers de toutes armées.

---

[240] MARTINANT DE PRÉNEUF, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*. p. 236.
[241] BRUNEAU Jean-Baptiste, VAISSET Thomas, « Un redressement, des limites (entre-deux guerres) », *op. cit.*, p. 55.
[242] *Idem*, p. 59.
[243] *Idem*, p. 65-67.

IV. Une formation sclérosée

A) Les limites du modèle français

Le titre de notre chapitre souligne volontiers à quel point la formation des officiers durant l'entre-deux guerres est un processus inabouti. Aux lendemains de la victoire de 1918, les forces armées sont traversées par des difficultés (politiques et économiques notamment) qui entravent son renouvellement profond[244]. Les écoles subissent de plein fouet ses bouleversements et les candidats manquent, tandis que progressivement l'armée opère un repli sur des valeurs refuge : honneur, esprit de sacrifice, discipline. Autant d'éléments qui justifieraient la difficile prise en compte des enseignements liés aux combats de 1914-1918. Malgré de réelles volontés de réformes, les écoles de formation initiale échouent à prendre en compte les nouveautés militaires et techniques apparues avec la guerre.

Nombreux sont les observateurs, cadres et élèves, de l'époque à se rendre compte de ces lacunes. Au sein de l'École spéciale militaire, le général Jouhaud dans ses mémoires évoque la priorité donnée à infanterie, le peu de considération accordée aux chars, « tandis que l'aviation faisait figure de parent pauvre ». Il critique un éventail de cours trop restreint, « alors qu'il eut été nécessaire d'éveiller les esprits en abordant des sujets plus variés : littérature, philosophie, sciences ». Selon lui, une troisième année presque exclusivement consacrée à l'instruction générale aurait été nécessaire[245]. Ces sentiments sont partagés par le général d'armée Massu : « À Saint-Cyr, j'ai été déçu. J'ai trouvé un esprit beaucoup plus primaire qu'à La Flèche. […] Ceci dit, nous allions quand même sur le terrain, mais pour des manœuvres de rien du tout[246] » ; tandis que le général Beaufre souligne « la médiocrité du cours de tactique[247] ». Ces témoignages rédigés *a posteriori* sont à prendre avec toutes les précautions nécessaires, mais un rapport de l'école de guerre souligne néanmoins la permanence de ces sentiments. Tout au long du XXe siècle, le style même de formation est dénoncé : abus des punitions, rigueurs excessives, caractère formaliste et étriqué de l'instruction sont stigmatisés par les cyrards[248].

---

[244] Voir chapitre n° 1.
[245] JOUHAUD Edmond, *La vie est un combat*, *op. cit*., p. 15.
[246] MINELLA A.G., Entretiens avec le général Massu, Paris, Mame, 1993, p. 25, cité par MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours*, *op. cit*., p. 142-143.
[247] Général BEAUFRE, *Mémoires*, *op. cit.* p. 35.
[248] Les traditions à Saint-Cyr, op. cit., p. 10.

Des constats similaires s'appliquent à l'École de l'air, où la formation aérienne délivrée à Versailles se fait selon la formule « de bric et de broc » sur du matériel vétuste qui a peu évolué depuis 1918[249]. À la veille de la Seconde Guerre mondiale, les moyens manquent pour assurer la formation et l'entrainement. L'instruction est faite d'un savant mélange d'instruction militaire, de cours au sol et par intermittence de missions aérienne, tandis que l'équipement ressemble davantage à un équipement de la Première Guerre mondiale[250]. « On retiendra que sur plan intellectuel, l'École de l'air n'est pas au niveau de ce qu'elle prétendait être[251] ». Le constat pour l'École navale n'est guère plus brillant. L'ouvrage sur le centenaire de l'école annonce ainsi : « Dans l'ensemble, l'École navale de 1930 est restée celle de 1830. Les seules transformations qui soient intervenues sont celles qui nécessairement ont dû suivre l'évolution générale et les progrès des sciences[252] ». Pas de signe d'évolution des pensées donc.

L'organisation même des écoles n'est pas un environnement propice à l'ouverture d'esprit. Les contacts que les élèves ont sur l'extérieur sont limités, auxquels doivent s'ajouter l'absence de discutions malgré les préconisations de l'éducation morale.

> « Jean Jaurès n'avait pas tort quand il préconisait un contact plus intime entre les écoles militaires et l'université. « Dans ces écoles [militaire] le professeur est avant tout un chef, un supérieur. Il n'enseigne pas, il commande ou plutôt son enseignement même est un commandement. Entre ses subordonnés et lui il n'y a pas cette familiarité, cette liberté de causerie qui seules permettent l'éveil des idées ». Je crois que c'était tout à fait exact, étant donné qu'à Saint-Cyr la discussion n'était pas entrée dans les mœurs[253] »,

estime le général Jouhaud. S'ajoute à cela l'absence de toute culture politique, qui conduisent les élèves à se « laisser imprégnés de vues sommaires formées au hasard des milieux familiaux[254] ». Il est vrai, comme le souligne le général de division Desmaze, que les écoles de formation initiale, écoles des jeunes cadres, n'ont jamais eu la prétention de fixer la doctrine de guerre, mais elles se doivent d'y contribuer et de se tenir au courant du progrès[255]. À ce titre, force est de souligner la faillite des écoles et de façon plus large de l'ensemble des

---

[249] Général SILVESTRE DE SACY Hugues, « L'École de l'air, école d'ingénieur, école d'officier, une étude de perception », *op. cit*., p.114.
[250] DELMER Christophe, « La promotion 1939 « Pinczon du Sel » dans la tourmente », *Le Piège*, n° 128, mars 1992, p. 27.
[251] *Ibid.*, p. 115.
[252] *Le Centenaire de l'École Navale, 1830-1930*, Caen, novembre 1930, non paginé.
[253] JOUHAUD Edmond, La vie est un combat, op. cit., p. 16.
[254] Général BEAUFRE, *Mémoires, op. cit.* p. 35.
[255] Général DESMAZE, *Saint-Cyr. Son Histoire, ses gloires, ses leçons*, Paris, La Saint-Cyrienne, 1948, p. 146.

établissements en charge de la formation des officiers (école d'application et école supérieure de guerre et école de guerre navale). Les réflexions sur les problèmes de l'armée, sur les réformes à apporter et sur l'évolution de la doctrine, à l'instar des travaux du colonel de Gaulle dans ses ouvrages *Le fil de l'épée*[256] ou *Vers l'armée de métier*[257], font figure de parents pauvre.

Il ressort de tout cela pour la période de l'entre-deux guerre l'impression d'un enseignement « un peu figé et manquant d'ouverture, un peu à l'image de la pensée militaire de l'époque[258] ». Pour Philippe Masson, par rapport à 1918 il y a non seulement stagnation, mais régression. Régression d'autant plus forte que l'instruction est outrageusement sacrifiée, même dans les écoles militaires[259]. La promotion *Amitié franco-britannique* sort de l'ESM en mars 1940 sans avoir été instruite sur le canon de 25mm et par là même sur les combats anti-char[260]. Le lieutenant Jean Sourieau, ancien élève de Saint-Cyr de la promotion 1938-1939 devenu par la suite instructeur à l'École de Cadets de la France libre, annonce ainsi :

> « Saint-Cyr reflétait en mieux quelque fois, mais reflétait quand même, l'esprit de l'armée française de l'époque : un système extrêmement figé, processionnel, avec des règles, des interdits. Tout était organisé de manière très rigide. Saint-Cyr en 1939 c'était l'expérience de l'année 1917 de la Grande Guerre. La guerre statique des tranchées. Le problème essentiel de l'armée d'alors était d'enseigner les responsabilités, mais d'une manière administrative[261] ».

En effet, alors même que la guerre est déclarée avec l'Allemagne depuis septembre 1939, face à l'inquiétude des jeunes officiers tout juste sortis d'école qui auront en charge le commandement d'hommes plus âgés, au front depuis huit mois et dont certains ont déjà fait l'expérience des combats, les conseils du bulletin de liaison de Saint-Cyr insistent sur l'exemplarité attendue de l'officier. Aucun conseil de type « pratique » n'est prodigué, mais ne relève que du caractère moral de leur formation[262]. À lire l'ensemble des règlements, cours et conseils qui sont donnés aux futurs officiers durant l'entre-deux guerre, le seul enseignement qui semble avoir été pris en compte de l'expérience de la Première Guerre mondiale semble surtout être la nécessaire évolution du rapport d'autorité et du commandement tels qu'exercés

---

[256] Colonel DE GAULLE Charles, *Le fil de l'épée*, Paris, Berger-Levrault, 1932, 171 p.
[257] Colonel DE GAULLE Charles, *Vers l'armée de métier*, Nancy/Paris/Strasbourg, Berger-Levrault, 1934, 215 p.
[258] Général DINECHIN Bernard de, « La formation à l'École Militaire Spéciale », *op. cit*., p. 186.
[259] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours, op. cit*., p. 142-143.
[260] Général DINECHIN Bernard de, « La formation à l'École Militaire Spéciale », *op. cit*., p. 186.
[261] Entretien réalisé par André CASALIS avec le Général J.M. SOURIEAU le 30 octobre 1993, SHD GR 1 K 763-14.
[262] *La Saint-Cyrienne*, n° 97, avril 1940, p. 9. Voir corpus d'annexes, Annexe n°4: Conseils aux jeunes officiers de l'ESM.

auparavant. La volonté de ne pas reproduire un contexte propice aux mutineries qui se sont déclenchées durant la Première Guerre mondiale, même si celles-ci ne sont jamais évoquées, amènent de fait les écoles à principalement s'intéresser des lendemains de la guerre et jusqu'en 1940 à la formation morale, l'importance de prendre en considération la troupe, à défaut d'une formation militaire et technique héritée de l'expérience des combats de 1914-1918. Or cette formation morale n'est pas en soi un héritage de la Grande Guerre, mais bien de la défaite de 1870-1871. C'est à la suite de cette date que sont rédigés les travaux de Lyautey et publiés ceux d'Ardant du Picq qui définissent un nouveau rôle et un nouvel objectif pour les officiers. Ils visent à mettre sur pied une armée solidaire et disciplinée[263] dont l'importance été soulignée lors de la Première Guerre mondiale. Le commandement évolue ainsi vers une « maternisation » selon l'expression d'Emmanuel Saint-Fuscien[264]. D'où les nombreuses injonctions auprès des élèves-officiers pour prendre en compte le sort de leurs hommes. Mais cette formation morale est défaillante. L'absence de contacts avec les hommes que les élèves auront à commander, l'imposition d'une discipline stricte laissant peu de place aux initiatives personnelles perpétuent un système qui peine à se réformer en profondeur.

B) Une spécificité française ?

Au-delà du simple cas français, il importe de confronter les enseignements qui ont pu être tirés de la guerre par d'autres forces armées impliquées dans le conflit. Deux modèles peuvent être retenus : les armées britanniques et allemandes. La première, tout comme l'armée française, est sortie victorieuse de la Guerre de 1914-1918, tandis que la seconde est, à l'inverse, défaite. À ce titre, elles constituent autant de témoins sur les évolutions, voire révolutions, héritées.

[263] Voir à ce sujet MARY Julien, « Ordonner ou persuader ? Les ambiguïtés du discours militaire français à la veille de la Grande Guerre », *in* LOEZ André *et al.*, *Obéir, désobéir*, La Découverte « Recherches », 2008, p. 17-31.
[264] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? … » *op. cit.*, p. 16-17.

En Allemagne, l'arrivée du général Hans von Seeckt en avril 1920 à la tête de la *Reichswehr* bouleverse profondément l'organisation de l'armée[265]. Selon lui, la notion d'honneur basée sur le statut social jusqu'alors en vigueur dans l'armée prussienne n'a plus lieu d'être. Cet honneur doit dorénavant être lié aux performances et à ce titre il exige de tous les officiers la possession d'un diplôme scolaire, l'*Abitur*. Le général estime en effet que la Grande Guerre a souligné la nécessité de l'utilisation des technologies modernes, à ce titre les futurs officiers doivent avoir la capacité de pouvoir les utiliser au mieux à la suite de compétences scolaires étendues. Au-delà du simple bagage scolaire, von Seeckt considère que la possession de l'*Abitur* souligne la maturité et la persévérance des candidats[266], autant de compétences nécessaires à la fonction. À ce titre, la sélection des candidats fait l'objet d'une révolution. Elle s'effectue désormais à la suite de tests psychologiques reposant sur le caractère et le comportement des candidats. À la différence de la France, le recrutement ne repose donc pas sur les connaissances générales et scientifiques d'élèves tout juste sortis d'écoles, mais bien sur leur capacité à endosser la responsabilité de leur futur fonction ; le diplôme scolaire ne constituant qu'un appoint sur lequel peut se bâtir le reste de la carrière. À la suite de cette sélection, les futurs officiers sont affectés durant un an et demi en régiment et ce n'est qu'à la suite de ce passage en corps de troupe qu'ils sont envoyés durant une année en école d'infanterie, avant d'être à nouveau affectés dans leur régiment d'origine et nommés, si leurs résultats les valident, sous-lieutenants[267]. La différence de recrutement entre les officiers français et allemands est donc très forte et repose sur des conceptions différentes. Là où l'armée française pose comme condition d'accès la possession du baccalauréat, l'armée allemande impose comme exigence supplémentaire la capacité à endosser la fonction. Les écoles ne participent ainsi pas à modeler l'officier, ce dernier étant déjà jugé apte à remplir son rôle, tandis que le passage en régiment contribue à l'acquisition des compétences humaines. L'autre différence fondamentale repose sur l'enseignement militaire en tant que tel. La formation des futurs officiers allemands met un accent tout particulier sur la dimension tactique et opérationnelle. Pour ce faire, l'armée allemande a recourt et encourage la discussion et les

---

[265] Voir SMITH Arthur, « Le désarmement de l'Allemagne en 1919 : Les vues du général von Seeckt », *Revue Historique*, n° 228,1962, p. 17-34. ; SMITH Arthur, « Le général von Seeckt et l'armée allemande après la défaite (1919-1926) », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n° 4, 1963, p. 271-288.
[266] SHOWALTER Dennis, « "No Officer Rather Than a Bad Officer": Officer Selection and Education in the Prussian/German Army, 1715–1945 », *in* KENNEDY Gregory C., NEILSON Keith, *Military education, Past, Present, and Future*, Westport, Praeger Publisher, 2002, p. 49-50.
[267] *Idem*, p. 51.

débats sur les questions de doctrine et de technologie à tous les niveaux[268], autant de méthodes qui font largement défaut outre-Rhin et entravent le développement intellectuel des élèves-officiers. Au sein des écoles allemandes, les élèves-officiers apprennent tout ce qu'un commandant de bataillon d'infanterie doit savoir dans toutes les situations de combat. À terme, tout jeune officier sorti d'école est donc capable de prendre le commandement à un échelon supérieur de son unité[269].

Le modèle britannique de l'entre-deux guerres est davantage similaire au modèle français, mais se caractérise par un endorecrutement très fort. À l'exception de quelques officiers qui obtiennent leur grade après leur passage en université ou qui rejoignent les forces armées par biais de la réserve, les candidats à la fonction sont astreints, comme pour la France, à un passage en école de formation initiale : Sandhurst pour l'infanterie et la cavalerie, Woolwich pour le génie et l'artillerie et Dartmouth pour la *Royal Navy*. La Grande Guerre met en lumière deux manquements dans le système d'éducation des officiers tel que pratiqué avant 1914. Le premier réside dans la composante quasi-exclusive du corps des officiers, principalement recrutés parmi les diplômés des *public-school*. Ces écoles inculquent à leurs élèves beaucoup des traits que l'armée considère comme nécessaire à tout bon officier. Elles mettent l'accent sur l'organisation de jeux d'équipes qui enseignent non seulement aux jeunes garçons à contenir leur agressivité et à travailler en équipe, mais aussi à les rendre physiquement aptes et leur apprendre comment prendre des décisions rapidement en laissant de côté leur sécurité personnelle. Dans le même temps, elles inculquent à leurs élèves un code de conduite de *gentleman* qui met en avant honneur, bravoure, loyauté, générosité, sacrifice et souci du bien-être de ses subordonnés[270], autant de valeurs fortes qui se retrouvent dans l'armée par la suite. Toutefois, l'expérience récente de la guerre a montré les limites de ce recrutement. Si les jeunes officiers sont capables de commander une troupe ou une patrouille à leur sortie de l'école militaire, leur horizon mental est toutefois limité par leur formation et ces derniers sont coupés des réalités sociales de leurs hommes[271]. C'est pourquoi, au même titre que la formation

[268] *Idem.*
[269] FRENCH David, "Officer Education and Training in the British Regular Army, 1919-1939" *in* KENNEDY Gregory C., NEILSON Keith, *Military education, Past, Present, and Future*, *op. cit.* p. 122. Voir aussi SOUTOU Georges-Henri, « La dialectique des niveaux opératif et stratégique dans la formation des officiers d'État-major en Allemagne, du XIXe siècle à 1945 », *Stratégique*, vol. 116, n° 3, 2017, p. 101-139.
[270] *Idem*, p. 106.
[271] *Idem.*

française, des dispositions sont prises pour ouvrir davantage l'esprit des jeunes officiers. La connaissance des matières purement militaires n'est plus suffisante et en 1934 le *Training Regulations* milite en faveur d'une augmentation des connaissances générales : psychologie appliquée à la guerre, économie, industrialisation et mécanisation ou encore finance[272].

> "*[S]o great and varied are the demands of modem war, and so vitally does it affect the whole economic and industrial life of the nations involved, that a knowledge of purely military subjects is no longer sufficient for an officer. He should also possess a wide range of general knowledge; the study of such subjects as psychology applied to war, political economy, scientific, industrial, and mechanical developments and finance, is of great value both in its practical application to military problems and in serving to widen the mental outlook*[273]".

Toutefois, comme pour le modèle français, le caractère rigide de l'instruction demeure perceptible. « L'indépendance d'esprit est considérée comme de l'hérésie. Aucune divergence n'est tolérée », note encore un cadet de Sandhurst en 1935[274].

Au terme de cette comparaison, force est de constater que si le modèle de formation des officiers français est dépassé à la veille du déclenchement du second conflit mondial, il ne constitue toutefois pas une exception dans le paysage européen. Au contraire, seule l'Allemagne ferait figure de novatrice en la matière. La liberté de pensée, couplée à une instruction tactique au grade supérieur sont autant d'éléments qui font défaut aux armées françaises comme britanniques. Sans minimiser les carences de l'instruction française, il convient dès lors d'en tempérer les critiques ; des propos similaires émaillent l'instruction des officiers britanniques. La défaite consécutive à la campagne de France de mai-juin 1940 constitue à ce titre un révélateur. Elle doit conduire à une reprise en main effective de l'instruction des officiers de l'ensemble des forces armées françaises.

---

[272] *Idem*, p. 106-107.
[273] General Staff, War Office, *Training Regulations, 1934* (London, 1934), p. 24., cité par FRENCH David, "Officer Education and Training in the British Regular Army, 1919–39"**,** *op. cit.*, p. 106-107.
[274] Cité par *idem*, p. 122.

À la veille du déclanchement du second conflit mondial, les évolutions portées par la Première guerre mondiale appelant à renouveler les méthodes des écoles de formation initiale sont restées lettres mortes. Malgré quelques tentatives dans le courant des années 1920, un repli s'opère rapidement au sein des écoles. En sanctuarisant la victoire, le commandement militaire se détourne de toute réforme profonde. En écoles de formation initiales, le respect de la discipline est porté à son apogée tandis que la prise d'initiative est fortement réduite pour ne devenir que l'expression d'une transmission d'ordres préétablis dans un cadre extrêmement contraint. Cette tendance n'est aucunement contrebalancée en écoles d'applications qui, si elles souhaitent ouvrir davantage les officiers à leur rôle de meneurs d'hommes, manquent à offrir les contacts nécessaires et favorisent de fait le maintien d'un commandement rigide et hautain pourtant largement condamné à l'issue de la Première Guerre mondiale. Dès lors, la formation des élèves-officiers durant toute l'entre-deux-guerres souffre du repli de l'armée sur elle-même ainsi que sur ses valeurs refuges, valeurs qui seront portées à leur paroxysme avec l'arrivée à la tête du gouvernement d'un de leur grand Ancien aux lendemains de la défaite, le maréchal Pétain.

CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE

Aux lendemains de la Première Guerre mondiale prévaut parmi les armées françaises l'idée que la victoire de 1918 a démontré le caractère satisfaisant de la formation dont les officiers faisaient jusqu'alors l'objet. Auréolée de prestige et de gloire, l'armée française est présentée comme la première armée du monde, titre dont elle s'enorgueilli durant toute l'entre-deux guerres[1]. Toutefois, la période de sortie de guerre qui s'ouvre aux lendemains de la victoire prouve qu'il n'en est rien. L'armée française peine à réformer en profondeur un modèle de formation qui a pourtant montré des signes de faiblesse et d'inadaptation tout au long du récent conflit. Ces lacunes, loin d'être limitées au seul conflit de 1914-1918, se perpétuent et se prolongent en écoles de formation initiale jusqu'au déclenchement des combats en septembre 1939. Contrainte par les injonctions d'un triptyque qui fait figure de carcan, l'instruction de l'officier telle qu'imposée par les établissements de formation initiale échoue à s'affranchir d'un modèle qui ambitionne de modeler un officier complet au triple point de vue intellectuel et moral, physique et militaire, et peine à prendre en compte les évolutions liées aux combats de la Grande Guerre.

Paradoxalement, le corps des officiers ne souffre d'un désamour que tout relatif durant toute la période de l'entre-deux guerres. Un attrait non négligeable pour l'épaulette se maintient auprès d'une population de jeunes hommes issus d'une frange aisée de la population française, avides de faire leurs preuves par les armes, nourris des exploits militaires récents, entretenus dans leur vocation par le biais d'une endogamie et d'une reproduction sociale certaine, mais aussi fortement marqués par la figure idéalisée, voire fantasmée, dont la fonction fait l'objet.

[1] DARLAN François-Xavier, « Réponse à une note sur la réorganisation administrative du Ministère de la Guerre », *in* COUTEAU-BEGARIE Hervé et HUAN Claude, *Lettres et notes de l'amiral Darlan*, Economica, 1992, p. 432-434.

La Grande Guerre ne marque à ce titre aucune rupture, tant elle permet d'entretenir, de fixer voire même sacraliser en école l'image de gloire, de sacrifice et de coups d'éclats de ces hommes tombés les armes à la main pour leur pays.

Dès lors, la rupture provoquée par l'arrivée d'un officier auréolé d'un prestige certain, « vainqueur de Verdun », à la tête de l'État français n'est que toute relative tant la mission nouvellement dévolue à l'armée d'armistice recoupe en réalité les attentes et la vision d'une partie des officiers. Les écoles, remaniées afin de répondre aux injonctions imposées par les forces d'occupation, se font rapidement des relais naturels de sa politique.

DEUXIEME PARTIE
APRÈS LA DÉFAITE, REFONDRE LA FORMATION

La défaite de l'armée française à la suite de la Campagne de France (10 mai-25 juin 1940) bouleverse à plus d'un titre le fonctionnement de l'institution. Outre un échec au point de vue militaire, les forces françaises doivent faire face à l'humiliation d'un armistice qui les contraignent à refondre leurs effectifs et limitent leurs moyens, tant humains que matériels. Pour autant, l'instauration de l'État français par le maréchal Pétain le 10 juillet 1940 accorde à l'armée une place de premier plan et un rôle primordial à ses cadres : le redressement moral d'un pays ébranlé par la défaite. Pour cela, il entend redéfinir les missions de cette « armée de maintien de l'ordre » autorisée par les conventions d'armistice décrétées par les commissions allemandes et italiennes. Redéfini et réduit aux éléments qui incarne le mieux la nouvelle politique de Révolution nationale, le corps des officiers se redessine peu à peu. Pour faciliter cette transition, le gouvernement de Vichy entend obtenir le maintien des écoles de formation initiale après de nombreuses tractations.

L'École spéciale militaire (ESM), l'École navale et l'École de l'air, déplacées en zone sud, deviennent ainsi l'objet de toute les attentions de la part du gouvernement aussi bien que des outils politiques dans ses mains. Appelées à former des chefs imprégnés des valeurs de la Révolution nationale par le biais d'une formation repensée, où plutôt présentée comme telle, les écoles portent une emphase tout particulière sur la dimension morale et physique des futurs cadres à défaut d'une formation militaire renouvelée à l'aune des enseignements tirés de la défaite. L'instruction militaire est réduite à son strict minimum et souligne les limites et ambivalences d'un discours annonçant préparer la revanche contre les forces allemandes. Quelles sont les attentes de l'État français vis-à-vis de ses élèves-officiers ?

En parallèle de la refonte des écoles militaires de formation, c'est tout le système éducatif que le régime entend repenser en mettant sur pied une nouvelle pédagogie. Il reprend alors à son compte des préceptes apparus au tournant du XXe siècle aussi bien en France qu'en Europe. Ceux-ci visent la participation active des individus à leur propre formation et leur émancipation d'un bagage scolaire rigide. L'idée sous-jacente du régime est que la jeunesse dans son entier devienne le second pilier sur lequel la société française pourra se reconstruire. S'appuyant sur un réseau d'officiers convaincus, bien avant la défaite, de la nécessité de reprendre en main aussi bien la jeunesse que l'école, ces derniers prennent la tête d'initiatives pédagogiques qui constituent autant de réponses ponctuelles à la prétendue défaillance d'un système éducatif, mais dont la nouveauté doit être questionnée.

Outre-Manche, tout autre est l'impact de la défaite. Convaincu de l'importance de continuer les combats depuis la Grande-Bretagne, le général de brigade Charles de Gaulle exhorte, depuis Londres, tout volontaire à le rejoindre et à rallier les Forces Françaises Libres (FFL) qu'il met progressivement sur pied. Les besoins en cadres pour cette nouvelle armée sont forts et, à ce titre, le général décide rapidement de recréer des écoles militaires de formation initiale sur le modèle de l'ESM, l'École navale et l'École de l'air. Raccourcie pour les besoins de la guerre, l'instruction au sein de ces dernières s'oppose à celle de leurs homologues vichystes en faisant le choix d'une formation exclusivement militaire à défaut d'une formation morale. Si l'impact de la pensée gaullienne est très fort, notamment par l'importance accordée aux blindées, la question de la spécificité des méthodes de la France libre doit toutefois être questionnée au regard des procédés alliés. La formation française libre constitue-t-elle réellement une rupture ?

CHAPITRE TROIS : SERVIR VICHY, REPENSER LES ÉCOLES (JUIN 1940-NOVEMBRE 1942)

Au lendemain de la défaite des combats de 1870-1871,

> « Le ressassement de l'idée de Revanche et l'exacerbation d'un patriotisme outragé facilitent un transfert affectif qui s'opère alors en faveur de l'armée. Garante de la paix et de l'ordre retrouvé, symbole du dévouement individuel et collectif à la patrie, elle constitue le refuge d'une nation inquiète et qui se cherche. Aux images de confusion, d'impuissance et d'étiolement qui profilèrent après la débâcle, l'armée oppose les valeurs traditionnelles qui la fondent : honneur, courage, discipline et force[1] »,

juge Odile Roynette. À ce titre, les forces armées constitueraient une sorte de refuge vers lesquelles se tourner en période de trouble, car incarnant un ensemble de vertus morales susceptibles de régénérer le pays[2]. C'est pourquoi, à l'instar de la défaite précédente, l'armée française se voit confier en juin 1940 par les hautes autorités militaires une tâche de redressement moral. « Où que vous soyez, votre mission n'est pas terminée. Émanation la plus pure de la Patrie, vous demeurez son armature. Son relèvement moral et matériel sera votre œuvre de demain[3] » annonce le général Weygand, commandant en chef des armées, au soir du cessez-le-feu le 17 juin 1940. Toutefois, les conventions d'armistices imposées par l'Allemagne nazie et l'Italie fasciste les 22 et 24 juin bouleversent l'organisation de l'armée française et par extension modifient fortement ses missions. Ramenée à une armée de cent mille hommes, dépossédée en partie de ses armes modernes, amputée de son aviation, quel modèle peut-elle offrir à une population traumatisée ? Chef de l'État français depuis le 11 juillet 1940, le

[1] ROYNETTE Odile, *Bons pour le service, la caserne à la fin du XIXe siècle*, Paris, Belin, 2017, p. 91-92.
[2] *Eadem.*
[3] Cité par MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours*, Paris, Perrin, 1999, p. 276.

maréchal Pétain entend que les forces armées deviennent le fer de lance de sa politique de Révolution nationale qu'il met progressivement en place. Les officiers sont appelés à soutenir activement le régime, tant dans leurs actes que leurs paroles. Pour ce faire, l'armée toute entière est refondue. Le corps des officiers est repensé à l'aune des nouveaux objectifs de redressement moral, physique et spirituel fixés par le régime.

Éléments-clés dans le processus de définition des nouveaux rôles et objectifs des officiers, l'École spéciale militaire (ESM), l'École navale et l'École de l'air sont au cœur du projet de rénovation porté par la Révolution nationale. En charge de proposer un officier nouveau pour les besoins d'une armée nouvelle, le maintien de ces établissements est jugé essentiel par les autorités militaires en place dans le gouvernement de Vichy. Il explique l'enjeu que constitue leur réouverture progressive à compter de l'automne 1940. Parée de nouveaux attributs, la formation au sein de ces établissements se teinte d'une composante morale, mais aussi politique, aux couleurs de la Révolution nationale, mais dont l'originalité doit être questionnée. Les prétendues nouveautés impulsées par le biais de la Révolution nationale en école – à savoir former des chefs au moral élevé et physiquement endurant afin d'impulser un redressement national – ne sont-elles pas, comme le démontre Jean de Préneuf, simplement la continuité d'une formation courant depuis près d'une décennie[4] ? Parallèlement, l'objectif des écoles demeure la préparation militaire des cadres de l'armée d'armistice, volontiers présentée comme une « armée de la revanche[5] », à l'horizon d'une reprise active des combats contre l'Allemagne nazie[6]. L'éloignement progressif de cet objectif entrave pourtant la formation militaire et met fin de fait à toute velléité de renouveau. À défaut d'une formation remaniée à l'aune des enseignements de la campagne de France, celle-ci se cristallise autour de concepts datés et inadaptés aux nécessités d'une guerre moderne et retarde d'autant plus une reprise efficace des combats contre l'occupant.

---

[4] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux des officiers de marine sous la Troisième République*, thèse de doctorat en Histoire sous la direction de LEVILLAIN Philippe, Université de Paris X-Nanterre, 2007, p. 251 et suiv.

[5] Lieutenant-colonel VERNET Jacques, *L'armée d'armistice 1940-1942, une petite armée pour une grande revanche ?*, Vincennes, Château de Vincennes, 1982, p. 27.

[6] Voir à ce sujet, PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy. Le corps des officiers français 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2004, et notamment les premières pages de son chapitre « La peste soit des deux camps », p. 114-126.

I. Une armée nouvelle : l'armée d'armistice

A) Mettre sur pied l'armée d'armistice

Les accords de Rethondes

L'objectif n'est pas ici de retracer dans le détail la journée du 22 juin 1940 mais bien d'en rappeler les grandes lignes. Face au *Generaloberst* allemand Wilhelm Keitel, en charge de mener les négociations d'armistice au nom de la puissance occupante et faire appliquer les décisions militaires imposées par les autorités du Troisième Reich, se retrouvent quatre officiels français : le diplomate Léon Noël, le général d'armée Charles Huntziger, le vice-amiral Maurice Le Luc et le général d'aviation Jean Bergeret. La surreprésentation des militaires souligne un aspect fondamental du contenu des discussions, comme Claude d'Abzac-Épezy le rappelle :

> « L'armistice est discuté et signé par des militaires formés et mandatés pour plaider la survie de l'armée qu'ils représentent et non par des représentants de la nation ayant mission de défendre l'intérêt national dans sa globalité. Ainsi, les clauses imposées au gouvernement français concernant la ligne de démarcation, les prisonniers de guerre et les indemnités d'occupation, sans parler des livraisons de ressortissants étrangers, ne semblent pas inacceptables aux quatre délégués français, car, pour eux, la perspective d'une survie même réduite de leur outil militaire est plus importante[7] ».

Sur les vingt-trois articles de la convention d'armistice entre forces françaises et allemandes, onze portent ainsi exclusivement sur les clauses militaires destinées à démanteler l'armée française. Ces conditions, jugées « dures mais ne contenant rien de déshonorant[8] » par les autorités militaires françaises, modifient profondément le fonctionnement et l'organisation de l'ensemble des forces armées. L'article quatre, en représailles des clauses imposées par les Français aux Allemands lors du traité de Versailles de 1919, prévoit que

> « Les forces armées françaises sur terre, sur mer et dans les airs devront être démobilisées et désarmées dans un délai encore à déterminer. Sont exemptes de ces obligations les troupes

[7] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, 1940-1944*, Vincennes, Service historique de l'armée de l'air, 1997, p. 46.
[8] Termes du général Huntziger lors de sa conversation téléphonique avec le général Weygand dans la soirée du 21 juin, cité par ABZAC-ÉPEzY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, op. cit.,* p. 45.

> nécessaires au maintien de l'ordre intérieur. Les effectifs et armements seront déterminés par l'Allemagne ou l'Italie[9] ».

Ces conditions relativement vagues sont complétées par la suite le 30 juin. Les Allemands précisent que cette « armée française de transition[10] » ne devra pas dépasser les 100 000 hommes pour l'ensemble des forces armées (terre, marine, air, garde républicaine mobile) en métropole et Corse, dont 8 000 officiers ; cette démobilisation devant être effective avant le 1er août[11]. Il est précisé en outre que cette armée ne sera pas dotée d'artillerie de calibre supérieur à 75 mm, ni de chars, armes antichars et défense contre avions (D.C.A.) et seulement d'automitrailleuses en petit nombre[12]. L'armée française perd son artillerie lourde et ainsi toute capacité à mener des combats de grandes envergures contre de potentiels ennemis. Concernant la marine, « objet de toutes les inquiétudes[13] », l'article huit constitue un réel soulagement :

> « La flotte française, à l'exception de la partie qui est laissée à la disposition du Gouvernement français pour la sauvegarde des intérêts français dans son empire colonial, sera rassemblée dans des ports à déterminer et devra être démobilisée et désarmée sous le contrôle respectif de l'Allemagne ou de l'Italie[14] ».

Le gouvernement allemand s'engage à ne pas utiliser la flotte française pendant la guerre à l'exception des unités nécessaires à la surveillance des côtes et au dragage des mines. Il déclare solennellement ne formuler aucune revendication à l'égard de celle-ci lors de la signature de la paix.

Les conditions ne sont pas aussi souples pour l'armée de l'air. Elle est contrainte par l'article cinq de livrer une partie de ses avions militaires. À l'issue d'âpres discutions entre le général Keitel et les généraux Huntziger et Bergeret[15], une phrase est finalement ajoutée : « Il peut être renoncé à la livraison d'avions militaires si tous les avions encore en possession des forces armées françaises sont désarmés et mis en sécurité sous contrôle allemand[16] ». Au terme de la journée du 22 juin 1940, l'armée française apparaît alors comme sauvée pour les militaires

---

[9] Cité par ANTHERIEU Étienne, *Le drame de l'armée de l'armistice*, Paris, Les éditions des Quatre Vents, 1946, p. 2.
[10] Dénomination officielle allemande de l'armée autorisée par les convention d'armistice (*Ubergangsten*).
[11] SCHIAVON Max, « L'environnement intellectuel de la défaite : l'analyse à chaud par l'armée d'armistice », *in* COCHET François (dir.), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 3, Les environnements du combattant*, Paris, Riveneuve Editions, 2013, p. 206.
[12] Lieutenant-colonel VERNET Jacques, *L'armée d'armistice 1940-1942, op. cit.*, p. 1.
[13] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, op. cit.*, p. 45.
[14] Cité par PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy*, *op. cit*., p. 479.
[15] Voir à ce sujet, ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, op. cit.*, p. 47-52.
[16] Cité par PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy*, *op. cit*., p. 478.

français chargés de définir la reddition des forces : les effectifs sont certes réduits, mais la flotte est intacte, tandis que l'armée de l'air évite de peu le démantèlement total de ces avions. Rien n'est dit à propos des différentes écoles militaires, ce qui laisse présupposer pour les autorités françaises leur réouverture rapide et sans encombre. Pour le régime de Vichy, cela signifie qu'à terme, le recrutement et la formation des officiers pour les besoins de son armée sont acquis. Le nouveau gouvernement peut alors envisager de reconstituer une armée aux objectifs redéfinis. L'attaque du port de Mers El-Kébir le 3 juillet 1940 bouleverse rapidement la conjoncture et permet de fait à l'armée française de reconstituer ses forces au détriment des accords passés au titre des conventions d'armistice.

Le tournant de Mers El-Kébir

Lors de la signature de l'armistice de Rethondes, la flotte française s'est repliée dans l'attente de nouvelles consignes. En Égypte, la *Force X* de l'amiral Godfroy rassemble le cuirassé *Lorraine*, quatre croiseurs, trois torpilleurs et un sous-marin ; le cuirassé *Richelieu*, fleuron de la flotte française entré en service actif en 1939, est mouillé à Dakar ; le cuirassé *Jean Bart, sistership* du *Richelieu* se trouve à Casablanca ; deux cents navires de tous tonnages sont réfugiés dans les ports anglais ; tandis que se retrouvent à Mers El-Kébir, sous les ordres de l'amiral Gensoul, les cuirassés *Dunkerque* et *Strasbourg* respectivement entrés en service actif en 1937 et 1939, les cuirassés *Provence* et *Bretagne* en service depuis la Première Guerre mondiale, les contre-torpilleurs *Lynx*, *Tigre*, *Kersaint*, *Terrible*, *Volta* et *Mogador* (les deux derniers étant admis au service actif en 1936 et 1937), le transport d'aviation *Commandant Teste* admis au service actif en 1932 ainsi que d'autres navires de moindre tonnage[17]. Cette flotte constitue donc un ensemble disparate, mêlant navires datés et obsolètes à des bâtiments modernes, très récents, conçus dans le cadre de la politique de réarmement de la marine. Bien que les Allemands aient expressément notifié leur refus d'utiliser la force française dans la poursuite de leur guerre, notamment contre les Britanniques, ils se sont toutefois arrogés le privilège d'en faire usage dans les opérations de surveillance des côtes et de dragage de mines.

[17] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, op. cit.*, p. 90-91.

À ce titre, la première crainte pour le Premier ministre britannique Winston Churchill est de voir la flotte de haute mer française basculer sous la tutelle des forces de l'Axe . Ce transfert modifierait l'équilibre entre les marines allemandes et britanniques au détriment de cette dernière. Le 25 juin 1940 dans un discours auprès de la Chambre des Communes il annonce ainsi à propos de l'article huit des conventions d'armistice : « Il est clair que la flotte de guerre française, sous cet armistice, passe entièrement armée sous le contrôle allemand et italien[18] ». Il élabore alors l'opération *Catapult*, qui vise à neutraliser la flotte française sans pour autant la détruire. Au matin du 3 juillet, les Britanniques saisissent les bâtiments français présents sur le territoire anglais. L'amiral Somerville, officier de la *Royal Navy* commandant la *Force H* basée à Gibraltar pour couvrir la Méditerranée occidentale, fait parvenir à l'amiral Gensoul trois propositions : continuer les combats contre les Allemands et les Italiens ; appareiller pour un port britannique ; appareiller pour un port français des Antilles où les navires pourront être démilitarisés ou confiés aux États-Unis. Elles sont accompagnées d'un ultimatum assorti d'un délai de six heures au-delà duquel la flotte française sera détruite. Ces conditions sont rejetées par l'amiral Gensoul au motif qu'aucune option sauf le combat n'était acceptable au regard des conventions d'armistice signées avec les Allemands[19]. Le général d'armée Huntziger, averti de l'ultimatum obtient des Allemands l'autorisation d'employer la marine française et des avions de guerre français contre l'escadre anglaise. Au soir du 3 juillet, la commission italienne d'armistice informe le général Weygand que le haut commandement italien renonce temporairement à l'application des clauses navales et aériennes de l'armistice[20]. Le 4 juillet, le *General Der Pioniere* Förster, membre de la commission franco-allemande d'armistice, fait savoir au général Huntziger combien Hitler est satisfait de la riposte française[21]. Les conséquences se font rapidement ressentir dans l'organisation de l'armée d'armistice. Les Allemands autorisent ainsi le maintien de forces aériennes françaises en Afrique française du nord « contre les forces navales britanniques en Méditerranée[22] », tandis que pour la marine,

---

[18] "From this text it is clear that the French war vessels under this Armistice pass into German and Italian control while fully armed", Commons Sitting of the 25th June 1940, Series 5, vol. 362, War Situation, cc301-7.
[19] COSTAGLIOLA Bernard, *La Marine de Vichy, Blocus et collaboration*, Paris, Tallandier, 2009, p. 49. D'une façon plus générale, nous renvoyons à cet ouvrage pour toute la question de l'opération *Catapult* et l'attaque sur Mers El-Kébir.
[20] Message téléphonique à 18h30 par la Commission Italienne de l'Armistice au général commandant en chef Weygand, 3 juillet 1940, Archives nationales, Pierrefitte-sur-Seine (désormais AN), AJ 41 39.
[21] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy*, *op. cit.*, p. 94.
[22] Note 25/40 du 4 juillet signée Förster, *DFCAA/ SCA*, livre 1, p. 31, SHD AI 3 D 431, cité par ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy*, *op. cit.*, p. 95.

l'article 8 est suspendu[23]. La flotte française qui devait être désarmée dans ses ports d'attache avec des effectifs réduits à 4 000 ou 5 000 hommes, obtient la libération immédiate du personnel de l'administration centrale. Elle redevient une force militaire qui se regroupe à Toulon et obtient, sous réserve d'autorisation préalable, la possibilité de circuler en Méditerranée occidentale et de franchir le détroit de Gibraltar pour relier l'Afrique française[24]. Comme pour l'armée de l'Air, la commission d'armistice accorde alors progressivement des renforcements qui augmentent les effectifs de l'armée d'armistice et change ainsi sa physionomie, mais aussi ses missions.

Le nouveau visage de l'armée d'armistice

Réduite initialement à 100 000 hommes dont 8 000 officiers, les restrictions d'effectifs appliquées à l'ensemble des forces françaises ne sont dans les faits jamais mises en œuvre à la suite de l'attaque de Mers El-Kébir et dans une moindre mesure de celle de Dakar, opérée du 23 au 25 septembre. Cette opération menée par les forces gaullistes prend le nom de *Menace* et vise à faire basculer cette ville ainsi que la totalité de l'Afrique occidentale française sous la tutelle des Forces françaises libres (FFL)[25]. L'échec de cette tentative de ralliement modifie à plusieurs niveaux la place attribuée à l'armée française vichyste dans le jeu des forces de l'Axe. Comme le souligne Bernard Costagliola, au plan intérieur, la victoire des forces vichystes sur les gaullistes affermit l'autorité du maréchal Pétain, lui permettant de faire valoir la valeur politique et stratégique de l'Empire français et l'intérêt de le défendre. Ce renforcement militaire aboutit à l'augmentation des moyens aéronavals pour protéger les liaisons coloniales. Sur le plan extérieur, Hitler et Mussolini s'accordent pour laisser Vichy assurer seul la défense de l'Empire[26]. Ces assouplissements répondent à des raisons purement stratégiques de la part

[23] Compte rendu de conversation téléphonique entre le général Huntziger et le général Koeltz, Ministère de la Défense Nationale, direction des services de l'armistice, Clermont-Ferrand, 4 juillet 1940, AN AJ 41 39.
[24] Entretien entre le commandant Wever et l'amiral Michelier, Wiesbaden, 4 juillet 1940, 10 h. *DFCAA/ SCA,* livre 1, p. 41, cité par ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, op. cit.,* p. 95.
[25] À ce sujet voir notamment : COUTEAU-BEGARIE Hervé et HUAN Claude, *Dakar 1940 : la bataille fratricide,* Paris, Economica, 2004, 256 p. ; COSTAGLIOLA Bernard, *La Marine de Vichy, op. cit.* ; GIRARD Patrick, *De Gaulle et le mystère de Dakar,* Paris, Calmann-Lévy, 2010, 366 p. ; MONAQUE Rémi, *Une histoire de la marine de guerre française*, Paris, Perrin, 2016, 528 p.
[26] COSTAGLIOLA Bernard, *La Marine de Vichy, op. cit.,* p. 65.

des Allemands et, dans une moindre mesure, des Italiens : en laissant l'armée française assurer elle-même la défense de son territoire, il devient alors possible de dégager l'Axe de cette charge.

Les effectifs de l'armée sont alors progressivement augmentés et dépassent largement les chiffres imposés. En additionnant les trois armées en métropole et outre-mer, on parvient à des données officielles de personnel d'active plus de quatre fois supérieures[27]. Aux 100 000 hommes de l'armée d'armistice proprement dite s'ajoutent en métropole 40 000 gendarmes, 10 000 hommes de la défense aérienne du territoire (DAT), 5 000 pompiers de Paris et 15 000 travailleurs coloniaux ; 137 000 hommes en Afrique Française du Nord ; 65 000 hommes répartis en deux corps d'armée en Afrique occidentale française ; 63 000 en Indochine et 14 000 pour Madagascar et Djibouti[28]. Les dotations en armement sont aussi assouplies et augmentées, mais uniquement pour l'Afrique du Nord et restent extrêmement limitées : 3 000 véhicules, 1 500 motocyclettes et side-cars, 200 chars, contrairement à l'armée métropolitaine, et 120 automitrailleuses. Les dotations en munitions d'artillerie sont supérieures à celle des formations métropolitaines (1 500 coups au lieu de 1 000), même si on note cependant des sous-dotations flagrantes en armement d'infanterie notamment pour les pistolets-mitrailleurs, les mortiers de 81 mm et de façon plus générale les munitions de tout type[29]. Ici encore, ces choix d'armement sont à mettre en lien avec les nouvelles missions qui sont progressivement octroyées à l'armée : d'une part le maintien de l'ordre à l'intérieur des frontières, d'autre part la défense de la métropole et de l'Empire contre toute agression étrangère. Ainsi, aux forces stationnée en Afrique reviendraient la défense de l'Empire, ce qui expliquerait les dotations en artillerie lourde à défaut d'une artillerie légère, tandis qu'à l'armée métropolitaine est dévolu le rôle de maintien de l'ordre interne, devenant la raison d'être de l'armée d'armistice[30].

---

[27] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy*, *op. cit.*, p. 10.
[28] LAMBERT Pierre Philippe, LE MAREC Gérard, *Organisations, mouvements et unités de l'État français*, Paris, Le grand livre du mois, 2002, p. 247-248.
[29] Lieutenant-colonel VERNET Jacques, *L'armée d'armistice 1940-1942*, *op. cit*., p. 17-18.
[30] Directives d'activité, Secrétariat d'État à l'aviation, EMAA, 3e bureau, n° 11.778-3/1 EMAA, Vichy, 14 décembre 1940, SHD AI 3 D 20.

B) Une « armée de maintien de l'ordre » ?

Pour le régime de Vichy, le maintien de l'ordre se comprend comme la lutte contre l'ennemi intérieur et les fauteurs de troubles qui pourraient faire basculer la France dans la guerre civile. Cette approche explique ainsi l'importance qui est accordée à cette notion dans un contexte plus large de lendemain de défaite. Claude d'Abzac-Épezy montre comment les élites militaires françaises par culture, à l'instar de l'ensemble des élites politiques du pays, raisonnent en fonction de références historiques ; elles s'inquiètent à l'idée d'une nouvelle Commune, comme après la défaite de 1870, où de façon plus récente des potentiels troubles révolutionnaires comme ceux qui ont agité l'Allemagne et ses alliés après la défaite de 1918. Pour le nouvel État français, il faut avant tout éviter tout risque de guerre civile[31]. Cette peur explique alors la primauté du maintien de l'ordre intérieur sur les missions de défense vers l'extérieur et justifie ainsi le tournant opéré.

La notion même de « maintien de l'ordre » est vague et l'historiographie s'est peu interrogée sur l'emploi et la signification de ce terme[32]. La conception wébérienne selon laquelle l'État serait l'« entreprise politique à caractère institutionnel » qui « revendique avec succès, dans l'application des règlements, le monopole de la violence physique légitime[33] » est aujourd'hui remise en cause. L'historien Laurent Lopez montre ainsi que le maintien de l'ordre en France tend à se débarrasser progressivement de sa violence pour tenter d'être une force de plus en plus maîtrisée et contrainte[34]. Au XIXe siècle, ce terme ne désigne pas forcément la mission de police administrative, mais un ensemble bien plus large, où le système de maintien de l'ordre repose sur une combinaison de forces. La gendarmerie nationale, la garde nationale, la police municipale et l'armée se répartissent cette mission. Cette dernière est principalement

---

[31] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Les militaires en politique, l'exemple de la France de Vichy», *Cahier du CEHD*, n° 26, 2006, p.79-97.

[32] Voir par exemple : BRUNETEAUX Patrick, *Maintenir l'ordre*, Paris, Presses de Science Po, 1996, 346 p. ; Société d'histoire de la révolution de 1848, *Maintien de l'ordre et polices en France et en Europe au XIXe siècle*, Actes du colloque organisé par la Société d'histoire de la Révolution de 1848 et des révolutions du XIXe siècle à Paris et Nanterre les 8, 9 et 10 décembre 1983, Paris, Créaphis, 1987, 413 p. ; CARROT Georges, *Le maintien de l'ordre en France depuis la fin de l'Ancien Régime jusqu'à 1968*, thèse de doctorat de droit sous la direction de VIDAL Jean, Université de Nice, Presses de l'IEP de Toulouse, 1984, 881 p.

[33] WEBER Max, *Le savant et le politique*, Paris, 10/18, 2002 (1921 pour l'éd. allemande, 1ère éd. franç. en 1959), 224 p.

[34] LOPEZ Laurent, "Maintaining public order without the participation of the population. Police of crowds by the police of public opinion (France, late 19th century)", *Rechtskultur - Zeitschrift für Europäische Rechtsgeschichte [Culture juridique - Revue d'histoire juridique européenne - Revue d'histoire européenne - Journal européen d'histoire du droit]*, décembre 2019, n° 8, p. 213-229.

utilisée lorsque les conflits prennent une ampleur inattendue. En 1839, le colonel commandant la ville de Lyon rappelle que la force armée doit être réservée pour des circonstances graves, lorsque « le bon ordre et la tranquillité sont menacés ou quand les personnes arrêtées font de la rébellion, mais hors de là, le service devient dégradant pour l'uniforme[35] ». Après la défaite de 1871, les velléités de refonte de l'armée questionnent la participation des militaires à la paix civile en des termes nouveaux. De nombreux militaires, à l'instar des généraux Faidherbe[36], Davout[37] ou Lewal[38], considèrent que l'armée ne doit plus s'immiscer dans le maintien de l'ordre. Dans les faits, la doctrine d'emploi n'est que peu modifiée. Si l'armée se détache de cette mission et ne souhaite intervenir qu'épisodiquement, celle-ci n'est toutefois pas abandonnée. Il faut attendre 1921 et la création d'un corps de gendarmes mobiles spécialisés pour que le maintien de l'ordre soit dévolu entièrement à la gendarmerie et non plus à l'armée. L'*Instruction sur le maintien de l'ordre,* approuvée et signée le 30 août 1930 par le Ministre de la Guerre André Maginot, institue ainsi que « la garde républicaine mobile est une force spécialement destinée à assurer le maintien de l'ordre sur tout le territoire[39] », en lieu et place de l'armée.

La mission de maintien de l'ordre dévolue à l'armée par le régime de Vichy n'est donc pas une nouveauté mais s'inscrit dans une longue tradition. Il ne s'agit ici que de perpétuer une tâche à laquelle les forces armées sont familières et expliquerait le peu de remous provoqués à l'occasion de ce transfert. Toutefois, une impulsion nouvelle y est adjointe. Dès le 25 octobre 1940, le général d'armée Huntziger, commandant en chef des forces terrestres et Ministre de la Guerre depuis le 6 septembre, diffuse auprès des grands commandements de l'armée de terre une note relative à *La conduite morale et pratique de l'armée*. Il y affirme que l'armée « est l'organe essentiel de la grandeur française et la base de sa rénovation » et confirme sa mission principale : maintenir l'ordre et « étendre cet ordre dans la nation par le rayonnement de son exemple » [40]. L'armée se doit d'être exemplaire afin d'inspirer l'ensemble de la nation.

---

[35] CARTAYRADEL Cyril, « La gestion du maintien de l'ordre au XIXe siècle : l'exemple de la gendarmerie de l'agglomération lyonnaise (1791-1854) », *Cahiers d'Histoire,* t. 45-1 et 45-2, 2000, pp. 35-46 et 255-265.
[36] Général FAIDHERBE, *Bases d'un projet de réorganisation d'une armée nationale,* J. Laurent, Toulon, 1871, p. 12-13.
[37] Général DAVOUT, *Projet de réorganisation militaire,* Paris, Firmin Didot frères, 1871, p. 22.
[38] Général LEWAL, *Les troupes coloniales,* Baudoin, Paris, 1894, p. 42-43.
[39] Direction de la Gendarmerie, *Instruction sur le maintien de l'ordre, approuvée le 1er août 1930,* Paris, Imprimerie nationale, 1930, 135 p.
[40] Conduite morale et pratique de l'armée, Secrétariat d'État à la guerre, Cabinet, n° 7381/3/CAB, Vichy, 25 octobre 1940, SHD AI 1 P 31

Cette idée est récurrente depuis la défaite de 1871 où comme le souligne Odile Roynette, elle constitue à cette période le refuge d'une nation inquiète et qui se cherche. Ce contexte explique alors la place qui lui est offerte dans le processus de redressement du pays[41]. Cette même logique est reprise en 1940 par les autorités militaires : l'armée doit être l'élément essentiel de la rénovation du pays car, ce faisant, elle inspirerait par sa morale et ses valeurs l'ensemble de la Nation française. Selon le général Huntziger, l'armée sera en position de garantir la rénovation de la France par sa mission de maintien de l'ordre : « C'est elle qui, en définitive, assurera la solidité, la durée de l'œuvre entreprise. Elle ne saurait trouver dans les circonstances actuelles plus noble mission[42] ». Autant de préconisations qui sont en opposition totale avec les évolutions des dernières décennies qui se caractérisent par un dessaisissement de l'autorité militaire au profit du pouvoir civil. L'instruction du 12 octobre 1934 annonçait ainsi dans son article premier : « Le maintien de l'ordre sur le territoire de la République incombe à l'autorité civile » et il est précisé que l'autorité militaire ne peut agir qu'en vertu d'une réquisition des autorités civiles[43].

Répondant aux sollicitations des autorités de l'État français, cette nouvelle mission de relèvement national est érigée en raison d'être de l'armée à compter de janvier 1941. Le premier bulletin d'information périodique, diffusé par le Ministère de la Guerre à la demande du général Huntziger, lie ainsi la mission de maintien de l'ordre à celle de rénovation. Elle devient

> « La mission primordiale, indispensable au relèvement du Pays car on ne saurait construire l'avenir que sur le présent. L'armée seule peut assurer, en définitive, la solidité et la durée de l'œuvre entreprise[44] ».

Un article de la *Revue des Deux mondes* insiste ainsi longuement sur l'importance que constitue le maintien de l'ordre « condition primordiale de l'édification de ce nouvel État ». Il ne faudrait pas voir dans la conception vichyste de l'armée une volonté de faire un usage abusif de l'utilisation de la force. Le souhait n'est pas d'instaurer un simulacre de garde prétorienne, en charge des missions de police. Pour le régime, la notion d'ordre « doit être comprise dans toutes

[41] ROYNETTE Odile, *Bons pour le service, op. cit*., p. 91-92.
[42] Général HUNTZIGER, « Ordre Général n° 1 », cité dans *L'armée Nouvelle*, n° 1, 1942, s. p.
[43] Instruction interministérielle du 12 octobre 1934 relative à la participation de l'armée au maintien de l'ordre public, Charles Lavauzelle, Paris, 1938, p. 1-2.
[44] Bulletin d'Information n° 1, Secrétariat d'État à la Guerre, Cabinet, 1e janvier 1941.

ses acceptions, mais surtout dans son sens le plus élevé : l'ordre spirituel », où l'armée « par sa seule présence, inspirera l'ordre et son respect »[45].

Le maintien sur le long terme d'une « armée de transition » imposée par les conventions d'armistice pose toutefois problème au gouvernement de Vichy. Il lui préfère d'ailleurs le terme « d'armée d'armistice » appelé à devenir le creuset d'une armée nouvelle[46]. Le nouveau régime espérait que la signature rapide d'un traité de paix puisse lui permettre de remettre sur pied de réelles forces armées[47]. En juin 1941, dans le contexte de l'invasion de la Syrie par les troupes gaullistes et britanniques, le général Huntziger précise que face à une situation qui « devient chaque jour plus délicate », l'armée, dont l'exemplarité attendue est rappelée, doit désormais faire preuve d'une

> « action continue en vue de maintenir dans le pays une ambiance d'adhésion sans réserve à l'œuvre du Maréchal, ambiance qui est le plus sûr garant du maintien de l'ordre. C'est donc une question de devoir pour tous les membres de l'armée, et surtout pour l'officier, de contribuer, plus que tous les autres français, au maintien de cette ambiance de discipline, de confiance et de calme[48] ».

Par la suite, cette mission est confirmée dans un article de la *Revue de l'armée française*, destinée aux militaires et publiée par le régime de Vichy qui en fait un instrument de propagande à son service. Un auteur anonyme conclut alors que la rénovation de l'armée doit être indispensable, car c'est « minimiser la tâche de l'armée que de la limiter seulement au rôle de gardien de l'ordre. La mission de l'armée reste ce qu'elle a toujours été : constituer un outil bien forgé dans la main du gouvernement qui, seul responsable, travaille pour le bien des Français et la gloire de la Patrie »[49]. Ainsi l'armée d'armistice, bien plus qu'une armée de maintien de l'ordre, est dorénavant conçue comme une armée politique censée servir les dessins du gouvernement et le soutenir dans ses démarches. Il y a alors un glissement des missions de l'armée. À son devoir de maintien de l'ordre, raison d'être selon les principes édictés par les conventions d'armistice, l'État français y ajoute progressivement de nouvelles dimensions.

---

[45] Anonyme, « L'Armée de l'Armistice », *Revue des Deux Mondes*, février 1941, p. 356-361.
[46] BROCHE François, *François Huet, chef militaire du Vercors 1944*, Mantes-la-Jolie, Éditions Italiques, 2018, p. 120.
[47] État d'esprit de l'Armée, Secrétariat d'État à la Guerre, Cabinet du Ministre, n° 10646/3/CAB, Vichy, 11 juin 1941, SHD MV TTB 154.
[48] *Idem.*
[49] Anonyme, « La rénovation de l'Armée », *Revue de l'armée française*, n° 7, avril 1942, p. 5-6.

C) Nouveaux objectifs et rôle des officiers

> « Au moment où j'assume avec tous la tâche de rénover l'armée d'armistice, c'est à chacun de vous que je m'adresse en particulier. […] Cette armée nouvelle, petite par le nombre, nous en ferons un modèle vivant de qualité pour la tenir, non pas à l'écart, mais intégrée dans la Nation régénérée. Elle y entretiendra le culte de la Patrie. Son âme épurée et vibrante orientera vers l'avenir, à travers le sombre présent. Elle montrera l'exemple au pays, en attendant d'être son image. À cette tâche sacrée, nous donnerons tous de nous-même. […][50] ».

L'Ordre général n° 1 du général Huntziger fait mention pour la première fois de la volonté du régime de Vichy de bâtir une « armée nouvelle ». Comme le souligne Robert Paxton, l'armée d'armistice proclame alors haut et fort son renouveau intellectuel et spirituel. La multiplication d'annonces souligne la volonté du gouvernement de donner des signes de renaissance, comme pour se défaire du poids des défauts de l'ancienne armée[51]. Cette idée n'est pourtant pas originale et reprend de fait une terminologie déjà utilisée en 1911 par Jean Jaurès, qui souhaitait réformer l'armée de métier jugée hostile à la République et au socialisme[52]. Mais contrairement à la volonté de Jean Jaurès, il ne s'agit pas pour le régime de Vichy de renforcer les liens entre armée et République dans la mesure où cette dernière n'existe plus, mais bien de créer ceux entre l'armée et la Révolution nationale. D'abord présentée le 25 juin 1940 comme « un redressement intellectuel et moral » le maréchal Pétain annonce le 22 septembre : « La "Révolution nationale" ne se fait pas contre l'oppression politique mais contre un ordre périmé[53] ». Elle constitue à la fois selon Henry Rousso un corps de doctrine et un horizon de l'action publique[54]. Elle rencontre un écho profond parmi les officiers, dont la formation en écoles prône depuis les années 1930 un ensemble de valeurs qui reposent sur une vision organiciste de la société, l'importance des corps intermédiaires et des élites traditionnelles, ou encore une organisation corporatiste[55], qui sont autant de sujets de prédilection de la Révolution nationale. Cette dernière constitue à bien des égards un retour à une tradition

---

[50] Général HUNTZIGER, « Ordre Général n° 1 », *op. cit.*
[51] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy, op. cit*. p. 65.
[52] JAURES Jean, *L'armée nouvelle*, Paris, J. Rouff, 1911, 686 p.
[53] Déclaration de Pétain à la presse américaine, 22 août 1940, cité par ROUSSO Henri, *Le régime de Vichy*, Paris, PUF, 2012, p. 24.
[54] ROUSSO Henry, *Le régime de Vichy, op. cit*, p. 25.
[55] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 252.

militaire, d'où l'équivoque chez certains militaires qui retrouveraient en Pétain la résonnance de leur attachement à ces idées[56].

L'acceptation de l'effondrement de 1940 par l'État français repose sur l'interprétation qui en est faite : témoignage du déclin, il deviendrait l'épreuve salutaire permettant le redressement national[57]. Comme le souligne Claude d'Abzac-Épezy, c'est parce que cette chute est totale que la mission de « régénération » confiée à l'armée est apparue dès juin 1940 comme une mesure d'urgence destinée à éviter les désordres sociaux[58]. L'accent est mis sur l'importance de la notion de renaissance des consciences, de régénérescence du corps (à travers le sport notamment), de pureté de la race, etc. À la suite du souhait de créer un homme nouveau[59], un « soldat nouveau » issu d'une armée nouvelle doit apparaître. Celui-ci montrerait au reste du pays la voie à suivre et les moyens à mettre en œuvre pour y parvenir. Les valeurs très militaires telles que l'honneur, le don et dépassement de soi, la force, la camaraderie, le sacrifice, le sens de la hiérarchie, ou encore l'amour du drapeau et de la patrie, sont célébrées[60]. L'armée déchue et défaite, humiliée, réduite à son plus strict minimum, devient alors le moteur de la reconstruction nationale et souligne tout le paradoxe de la situation. Pour le régime de Vichy, non seulement l'armée n'est pas responsable de la défaite, mais surtout, elle est l'un des vecteurs, si ce n'est le plus important, de reconstruction du pays.

Pour mener à bien cette mission, il est demandé à tous les militaires, en particulier aux cadres, un comportement irréprochable. Le régime de Vichy et les responsables de l'armée insistent sur l'importance d'une bonne conduite morale, qui devient l'élément majeur et indispensable de la refonte du système militaire. Celle-ci se traduit par le rappel constant d'une tenue vestimentaire impeccable, un comportement et une hygiène exemplaires dans et hors la caserne, des manières courtoises, une bonne expression orale, un langage approprié[61], autant de

---

[56] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'armée de l'air de l'armistice et la Révolution Nationale, 1940-1942 », *Revue Historique des Armées*, n° 179, juin 1990, p. 111.
[57] CAPDEVILA Luc, « La quête du masculin dans la France de la défaite (1940-1945) », *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, [En ligne], 2010, n° 117.
[58] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'armée de l'air de l'armistice et la Révolution Nationale, 1940-1942 », *op. cit.*, p. 103.
[59] AZÉMA Jean-Pierre, « Vichy face au modèle républicain », *in* BERSTEIN Serge *et al.*, *Le modèle républicain*, Paris, Presses universitaires de France, 1992, p. 339.
[60] CAPDEVILA Luc, « La quête du masculin dans la France de la défaite (1940-1945) », *op. cit.*
[61] Directive d'activité, Secrétariat d'État à l'aviation, 3e bureau, n° 11.778-3/1, Vichy, 14 décembre 1940, SHD AI 3 D 120.

principes qui sont d'usages depuis la deuxième moitié du XIXe siècle et dont l'importance a déjà été rappelée à la suite de la défaite de 1871[62].

> « L'ordre intérieur, l'ordre extérieur doivent donc inspirer toute action morale. L'attitude, la présentation, l'allure générale en seront le reflet, la manifestation extérieure. Elles posent le problème de la qualité. La qualité, toujours à rechercher en soi, doit l'être plus encore dans cette armée nouvelle qui doit devenir un modèle[63] ».

À la faillite de l'armée d'avant-guerre doit donc s'opposer, selon le nouveau régime, une armée assainie, consciente de sa valeur morale et de son rôle envers la Nation. Or, comme le souligne Patrice Gourdin, en fait de « révolution » resurgit ici le thème classique depuis Lyautey, commun à tous les militaires intervenant dans le champ politique, de la fonction éducative de l'armée et du rôle social de l'officier dans la communauté nationale[64]. Le changement amorcé par le nouveau régime tient à la façon dont ce but doit être atteint. Dans un article de la *Revue des Deux Mondes* de février 1941, il est ainsi annoncé que « dans l'œuvre de reconstruction et d'assainissement entreprise, [l'armée] a son rôle à jouer, un rôle civique : dévouement absolu au Chef de l'État, à sa personne, adhésion totale à son action[65] ». L'importance pour l'armée nouvelle d'être « l'auxiliaire du gouvernement, non seulement par sa force matérielle, mais encore et surtout par l'exemple de sa puissance morale[66] » est réitéré par la suite. L'ensemble des publications officielles soulignent l'importance accordée à cette notion jugée essentielle. Cette nouvelle orientation se traduit par une reprise en main de l'armée et modifie la physionomie du corps des officiers.

---

[62] ROYNETTE Odile, « L'uniforme militaire au XIXe siècle : une fabrique du masculin », *Clio. Femmes, Genre, Histoire* [En ligne], 2012, n° 36.
[63] Conduite morale et pratique de l'armée, Secrétariat d'État à la guerre, Cabinet, n° 7381/3/CAB, Vichy, 25 octobre 1940, SHD AI 1 P 31
[64] GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, contribution à l'histoire des élites militaires de la République*, thèse de doctorat d'histoire sous la direction de LEQUEN Yves, Université Lumière-Lyon II, 1996, p. 121.
[65] Anonyme, « L'Armée de l'Armistice », *op. cit.*, p. 356-361.
[66] Directives d'activités pour la période d'été 1941, 2e région aérienne, État-major, 3e bureau, n° 1691/3, sans date, SHD AI 3 D 120.

D) Transformer le corps des officiers

Officiellement réduite à 100 000 hommes avec un peu moins de 10 % d'officiers, l'armée d'armistice doit être profondément remaniée pour atteindre ces chiffres. « Petite par le nombre, nous en ferons un modèle vivant de qualité », proclamait ainsi Huntziger en septembre 1940[67], tandis que le général de Lattre de Tassigny, adjoint au général commandant la 13e division militaire à Clermont-Ferrand et commandant militaire du Puy-de-Dôme, écrit à cette même période que cette « armée nouvelle […] doit avoir des qualités exceptionnelles[68] ». Une restructuration est alors opérée visant à écarter de l'armée et du corps des officiers les éléments jugés indésirables, tandis que doivent être liés ceux estimés les plus capables.

Des officiers « ayant le maximum de valeurs » ?

Lors de l'entrée en vigueur des conventions d'armistice à compter du 25 juin 1940, les cadres de l'armée française sont pléthoriques, même en tenant compte des officiers prisonniers de guerre. Au moment de l'offensive allemande, le nombre d'officiers pour l'armée de terre s'élève à 130 000 hommes dont 35 000 d'active ; dans la marine ils sont 8 220 dont 5 200 d'active ; et pour l'armée de l'air 8 700 dont 3 946 d'active. Après la débâcle, 25 000 officiers se retrouvent prisonniers, dont 160 généraux[69]. La professionnalisation de l'armée en vue de la réorganisation de l'armée d'armistice conduit au renvoi de tous les officiers de réserve, mais même après cette opération, il se révèle nécessaire d'en dégager plus de 20 000[70]. Leur démobilisation en vue d'atteindre le chiffre des 8 000 devient un sujet de préoccupation pour le haut commandement, tout en constituant une opportunité à saisir pour le nouveau gouvernement de recomposer ce corps[71]. Que faire des quelques deux-tiers d'officiers en surnombre ? Mais

---

[67] Général HUNTZIGER, « Ordre Général n° 1 », *op. cit.*
[68] Directive n° 1 pour la formation et l'instruction des troupes de la 13e division, Clermont-Ferrand, 15 septembre 1940, *in* DE LATTRE DE TASSIGNY Jean, *Ne pas subir, écrits 1914-1952*, Paris, Plon, 1984, p. 218.
[69] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La rénovation de la formation militaire dans l'armée de l'armistice », *op. cit.*, p. 20.
[70] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours, op. cit*., p. 274.
[71] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy, op. cit.*, p. 58.

surtout, comment les sélectionner et sous quels critères ? Dans une note d'août 1940, le général de division Colson, secrétaire d'État à la guerre, annonce :

> « L'armée future sera très réduite, il importe donc qu'elle soit composée d'éléments ayant le maximum de valeur à tous point de vue, esprit militaire, qualités intellectuelles et physiques […]. En conséquence, je prescris que ceux des officiers ou sous-officiers qui seraient alourdis, fatigués ou même douteux et qui, d'une façon générale ne présenteraient pas l'ensemble des qualités professionnelles et morales qu'il est normal d'exiger des cadres, fassent obligatoirement et sans délai l'objet de rapports, soit disciplinaires, soit médicaux, soit administratifs […] en vue de leur élimination éventuelle de l'armée[72] ».

Plusieurs mesures destinées à faciliter le dégagement des officiers surnuméraires sont adoptées, en vue d'encourager leur départ. Le 20 août 1940, le général Weygand abaisse la limite d'âge maximale pour servir dans l'armée d'active, sous le prétexte de « rajeunir le corps des officiers ». Cette opération entraine l'élimination d'une bonne partie de la haute hiérarchie de la campagne de 1940, ainsi que les « vieux » lieutenants et capitaines issus du rang[73]. L'âge de la retraite est ensuite abaissé (60 ans au lieu de 62 pour les généraux de division, 56 au lieu de 59 pour les colonels, 45 au lieu de 52 pour les capitaines), de même que certains corps sont démilitarisés comme les services de santé, l'intendance ou la météorologie[74]. Enfin, est offerte aux officiers la possibilité de partir en « congé d'armistice » : ils bénéficient d'un statut spécial, avec une solde réduite, sans que soient compromis leur carrière future ni leurs droits à l'avancement et à la retraite[75] ; tandis que ceux ne présentant pas « la totalité des garanties nécessaires, physiques, morales et professionnelles » sont placés en retraite d'office[76]. Ces mesures drastiques restent néanmoins insuffisantes. De nouveaux critères doivent être établis pour départager ceux qui restent. Un clivage au sein de la haute hiérarchie militaire apparaît alors entre les partisans d'un repli du corps des officiers sur sa « quintessence », c'est-à-dire les officiers issus de Polytechnique, de l'ESM, de Navale ou de l'École de l'air et ceux en faveur d'une sélection fondée sur l'expérience du combat, les qualités morales, l'aptitude au commandement et les performances physiques. Un compromis est instauré[77]. La loi créant le congé d'armistice donne au général Huntziger le pouvoir de choisir les officiers à qui ce statut

---

[72] Général COLSON, note du 1er août 1940, SHD AI 3 D 300.
[73] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La rénovation de la formation militaire dans l'armée de l'armistice », *op. cit.*, p. 22.
[74] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours, op. cit*., p. 274.
[75] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy, op. cit.*, p. 58.
[76] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours, op. cit*., p. 274.
[77] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La rénovation de la formation militaire dans l'armée de l'armistice », *op. cit.*, p. 22.

serait appliqué au cas où il n'y aurait pas assez de volontaires pour quitter le service actif. Des commissions de classement étudient les journaux de marche des unités et cherchent à maintenir en service les meilleurs officiers[78]. Des grilles de mérite sont établies et prennent en compte la formation des officiers, mais aussi l'esprit militaire, les qualités physiques et psychologiques et le comportement au combat. Or, Robert Paxton souligne à quel point ces dégagements sont liés à des desseins politiques. Si la tâche de ces commissions était d'établir « avec la plus grande impartialité » un classement des personnels selon leurs mérites, la revue *Trait d'Union,* organe de liaison de l'armée de l'air, explique sans complexe que les commissions ont reçus pour consigne d'éliminer les « dissidents » comme les incompétents[79]. Les juifs et les francs-maçons sont alors exclus de l'ensemble des forces armées[80] en application des lois du 13 août 1940 sur les sociétés secrètes et du 3 octobre 1940 sur le statut des juifs et les conditions pour présenter le concours d'accès aux écoles d'officiers spécifient à partir de 1941 l'interdiction d'être juif[81]. Robert Paxton en conclu que

> « Comme l'armée allemande en 1919, l'armée d'armistice semble donc avoir profité de la nécessité de dégager des cadres pour renforcer l'homogénéité du corps des officiers, en grande partie issus des grandes écoles, et favoriser une intimité comparable à celle que l'on peut trouver dans un club, après s'être débarrassé des minorités ethniques et des dissidents politiques : en somme un cercle de famille plutôt étroit, comparé à l'ancienne armée de masse, et ce, à un moment où le corps des officiers commençait déjà à se prolonger par cooptation interne, en attirant dans ses rangs un nombre croissant de fils d'officiers[82] ».

Ainsi, plus qu'un repli élitiste, c'est un repli identitaire : ceux qui n'ont pas été formés au moule de l'éducation militaire, ceux qui n'ont pas intégré totalement ce qui est considéré et promu comme ses codes et ses valeurs sont, de fait, écartés de l'armée[83]. Ceux qui restent sont quant à eux appelés à faire preuve d'une fidélité totale vis-à-vis du régime et son chef.

---

[78] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy, op. cit.,* p. 60.
[79] *Idem*, p. 61.
[80] Recrutement pour l'armée, la marine et l'aviation française, France Libre, État-major particulier du Général de Gaulle, Londres, 27 décembre 1941, SHD MV TTC 37.
[81] Instruction relative au concours d'admission à l'École Spéciale militaire en 1942, Secrétariat d'État à la Guerre, Vichy, 17 décembre 1941, SHD GR 9 P 65.
[82] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy, op. cit.,* p. 62.
[83] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La rénovation de la formation militaire dans l'armée de l'armistice », *op. cit.*, p. 23.

Exiger la fidélité

Appelée dès l'instauration de l'État français à participer au renouvellement moral de la France, toute l'armée est invitée dans le même temps à soutenir avec zèle le maréchal Pétain et son œuvre de Révolution nationale. Le général Huntziger proclame ainsi au début de l'année 1941 que tous les cadres et hommes de troupes sont dorénavant des « serviteurs ardents de l'idéal que le Maréchal poursuit » et qu'ils ont ainsi « le devoir d'obéir aux ordres de leurs chefs et à ceux du chef de l'État d'une façon stricte, absolue, totale, sans tiédeur ni réticences du cœur ou de l'esprit, avec ferveur[84] ». Jusqu'ici il n'y a pas de véritable rupture avec le fonctionnement même de l'armée, qui repose justement sur l'importance de l'obéissance totale et de la soumission à l'autorité des supérieurs. Mais rapidement un glissement s'observe. À la suite de la campagne de Syrie du 8 juin au 14 juillet 1941 et de l'affrontement entre les forces britanniques et gaullistes d'un côté et les forces vichystes de l'autre, l'État français réclame dorénavant la fidélité absolue des forces armées envers le nouveau régime et particulièrement envers son chef. Par l'acte constitutionnel n° 8 du 14 août 1941, le maréchal Pétain exige des militaires un serment de fidélité à sa personne ; nul ne peut être admis à servir dans les armées de terre, de mer et de l'air sans l'avoir prononcé[85]. La formule « Je jure fidélité à la personne du chef de l'État, promettant de lui obéir en tout ce qu'il me commandera pour le bien du service et le succès des armes de la France » formalise les bases de la fidélité des militaires au pouvoir politique : la fidélité républicaine difficilement acquise[86] de l'officier envers le gouvernement est remplacée par une fidélité personnelle et nominative au Maréchal. La formulation du serment n'est pas en soi une nouveauté pour les militaires : elle évoque le discours prononcé à l'occasion des prises de commandements, rappelé par l'article n° 7 du *Décret du 1e avril 1933 portant règlement du service dans l'armée* :

> « Dès qu'il prend possession de son commandement, le chef de corps est reçu par le général de brigade devant la troupe qu'il commande.
>
> Le drapeau est présent.

---

[84] Bulletin d'Information n° 1, *op. cit.*
[85] Serment de fidélité au Chef de l'État, Secrétariat d'État à la Marine, n° 57 CAB.O, Vichy, 24 septembre 1941, SHD MV TTB 154.
[86] Voir notamment, DUHAMEL Éric, FORCADE Olivier et VIAL Philippe (dir.), *Militaires en République 1870-1962. Les officiers, le pouvoir et la vie publique en France,* Actes du colloque international tenu au Palais du Luxembourg et en Sorbonne, 4-6 avril 1996, Paris, Publications de la Sorbonne, 1999, 734 p.

> Le chef de corps se place à la gauche du général de brigade, l'un et l'autre se mettent au port du sabre; ils font face à la troupe. Le général fait présenter les armes et ouvrir le ban ; il prononce à haute voix la formule suivante :
>
> "De par le Président de la République, vous reconnaîtrez pour votre chef de corps le... (indiquer le grade et le nom), ici présent, et vous lui obéirez en tout ce qu'il vous commandera pour le bien du service, l'exécution des règlements militaires et l'observation des lois."
>
> Les deux officiers se font face, se saluent du sabre, puis le général fait fermer le ban et reposer les armes[87] ».

Toutefois, un changement radical s'opère avec le serment de fidélité au maréchal. Celle-ci n'est plus exigée envers le représentant de l'autorité militaire pour le bien du service, mais bien à son dirigeant. L'accent est mis sur l'allégeance au chef de l'État en tant que personne, non plus pour ce qu'il incarne[88]. Cet engagement solennel suscite un cérémonial où les assujettis sont appelés avant de jurer à « se pénétrer de la valeur de ce serment » et des impératifs qui en découlent. Ceux-ci leur imposent d'un côté un devoir plus strict à l'égard de la France « dont ils s'engagent à défendre l'unité puisque le Chef de l'État, dans son autorité suprême, incarne essentiellement l'unité nationale » ; de l'autre un devoir envers eux-mêmes : « En consacrant leur vocation au service de la France, ils prennent l'engagement solennel de se montrer à jamais dignes de la haute mission qui leur est confiée[89] ». Cette l'obligation de fidélité est renforcée par la mise en place de sanctions pour les militaires se refusant à prêter serment. Un paragraphe de la circulaire explicite les peines encourues, les réticents devant offrir leur démission, faute de quoi ils seront déclarés démissionnaires d'office et rayés des cadres de contrôle.

Il est difficile de savoir dans quelle mesure ce serment répond à un attachement sincère à la personne du chef de l'État français. Comme le souligne Claude d'Abzac-Épezy, si les sources de l'époque témoignent d'une fidélité quasi-absolue au maréchal et à sa politique de Révolution nationale, les écrits ou témoignages postérieurs insistent quant à eux sur le caractère purement formel de l'adhésion aux principes prônés par Pétain[90], conclusion partagée par Jean Delmas qui estime que le serment de fidélité au maréchal n'a pas le caractère impératif et

---

[87] MINISTÈRE DE LA GUERRE, Décret du 1e avril 1933 portant règlement du service dans l'armée, 1e partie, Discipline Générale (mis à jour à la date du 15 avril 1940), Paris, Lavauzelle, 1940, p. 17.
[88] Pour plus d'information voir, MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Les officiers de marine pendant la Seconde Guerre mondiale, Honneur et Service*, Mémoire de maîtrise d'histoire, sous la direction de Ph. Levillain et P. Ory, Université de Paris X – Nanterre, 1992, 124 p.
[89] Serment de fidélité au Chef de l'État, *op. cit.*
[90] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'armée de l'air de l'armistice et la Révolution nationale (1940-1942) », *op. cit.*, p. 102.

contraignant que lui accorde Robert Paxton[91]. En imposant cette prestation de serment à tous les serviteurs de l'État (l'acte constitutionnel n° 9 du 14 août 1941 l'exige des magistrats et l'acte constitutionnel n° 10 du 4 octobre 1941 l'étend à l'ensemble des fonctionnaires), le régime de Vichy lie intimement chacun à la personne du maréchal. N'est-il pas depuis le 17 juin 1940 l'incarnation physique de la France en lui ayant fait « don de sa personne »[92] ? Chez les officiers, cette allégeance se teinte en plus d'honneur et d'obéissance au chef, militaire qui plus est, et de respect de la parole donnée, autant de valeurs forte pour les armées. Le serment de fidélité formule dès lors les bases d'une ambiguïté et d'une confusion des genres qui atteignent leur paroxysme en novembre 1942 lorsque se pose la question de poursuivre ou non les combats contre l'occupant allemand. En attendant, le loyalisme attendu de tous les officiers à la figure du maréchal et par extension à son œuvre est confirmée lors des différentes inspections où il est rappelé que « l'époque des palabres et des examens de conscience est terminée et qu'il ne s'agit plus désormais que d'obéir ». Ceux qui ne sont pas disposés à suivre les nouvelles orientations « dans la voie de l'obéissance totale » sont écartés[93].

Des officiers vecteurs de la politique vichyste

Olivier Forcade a montré comment l'armée a longtemps été la grande oubliée du renouveau historiographique de l'histoire politique[94]. Il souligne le « cantonnement juridique » qui conditionne la culture politique des armées. L'apolitisme, l'obéissance légale, la désobéissance légitime et le coup d'État résumeraient, dans un dégradé qui n'a cessé d'obséder la République, les comportements des armées et expliquerait la nécessaire neutralité politique

[91] DELMAS Jean, « Que faire ? Les officiers de l'armée d'armistice démobilisée face à cette interrogation », *Officier et historien, études, articles et cours*, Paris, Economica, 2001, p. 145.
[92] Discours radiodiffusé du maréchal Pétain du 17 juin 1940. PÉTAIN Philippe, *Discours aux Français : 17 juin 1940-20 août 1944*, Albin Michel, 1989.
[93] Inspection du secrétaire d'État à l'aviation en A.O.F., en A.F.N. et au Levant, 10 mai-26 mai, Vichy, sans date, SHD AI 3 D 124.
[94] FORCADE Olivier, « L'histoire politique des armées et des militaires dans la France républicaine… », *op. cit.* Soulignons qu'à la suite de ses travaux et de ceux d'Éric Duhamel et Philippe Vial, cet oubli a largement été comblé. Voir DUHAMEL Éric, FORCADE Olivier et VIAL Philippe (dir.), *Militaires en République 1870-1962. Les officiers, le pouvoir et la vie publique en France*, Actes du colloque international tenu au Palais du Luxembourg et en Sorbonne, 4-6 avril 1996, Paris, Publications de la Sorbonne, 1999, 734 p.

qui leur est imposée[95]. Cette vision impose comme principe la stricte neutralité politique, l'obéissance absolue des militaires devenus de simples agents d'exécution au service de l'État et de sa politique, c'est-à-dire des instruments n'ayant pas d'opinions particulières[96]. Un manuel d'enseignement de morale militaire à l'ESM à la fin des années 1930 professe ainsi le loyalisme de l'armée et son dévouement au gouvernement légal qui doivent être absolus : « Il est impossible pour un militaire de trouver une autre formule qui lui permette de sauvegarder aussi sûrement son honneur[97] ». Se trouve défini le principe de la totale subordination de l'instrument militaire par rapport au gouvernement civil légal. Le manuel précise que s'il y a problème moral, chacun doit trouver refuge auprès de son drapeau, c'est-à-dire dans l'obéissance stricte et absolue de la hiérarchie militaire par rapport au pouvoir civil légalement établi. L'armée est un instrument qui doit être idéologiquement et moralement passif entre les mains du pouvoir. Telle est l'une des bases essentielles de la morale militaire, de la déontologie militaire jusqu'à l'année 1940[98].

Pourtant, la Troisième république se caractérise par une forte présence des militaires dans l'exercice de fonctions gouvernementales au Ministère de la Guerre, de la Marine, puis de l'Air à compter de 1934, mais qui évolue *decrescendo* à compter des années 1890. Le monopole des militaires aux portefeuilles de la Guerre et de la Marine de 1870 à 1888, puis l'alternance régulière entre civils et militaires de 1888 à 1911, débouchent sur une prédominance des parlementaires jusqu'en 1940 qui rend progressivement exceptionnelle la présence de militaires au gouvernement[99]. Le déclenchement de la guerre contre l'Allemagne renverse cette tendance. Le dernier gouvernement de la Troisième République (premier cabinet Pétain, du 16 juin au 10 juillet 1940) connaît une arrivée massive de militaires. Le général Maxime Weygand, ministre de la Défense nationale, joue le rôle de Premier ministre, les généraux Louis Colson et Bertrand Pujo et l'amiral François-Xavier Darlan reçoivent respectivement les ministères de la Guerre, de l'Air et de la Marine, tandis que d'autres généraux se voient confier des « ministères » techniques[100] : le commissariat général au ravitaillement créé le 18 juin 1940 est

[95] FORCADE Olivier, « L'histoire politique des armées… », *op. cit.*, p. 11.
[96] *Idem*, p. 17.
[97] Cité par GIRARDET Raoul, « *La désobéissance légitime, 1940-1962* », *in* DUHAMEL Éric, FORCADE Olivier et VIAL Philippe (dir.), *Militaires en République 1870-1962, op. cit.*, p. 547-552.
[98] *Idem.*
[99] FORCADE Olivier, « L'histoire politique des armées… », *op. cit.*, p. 14.
[100] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Les militaires en politique », *op. cit.*

octroyé à un ancien commissaire de Marine, le général Joseph Bernard, tandis que le commissariat général à la Reconstruction nationale créée le 26 juin 1940 est attribué au général Aimé Doumenc. La dissolution de la Troisième République le 10 juillet 1940 au profit de l'État français modifie la mission désormais dévolue à l'armée et met fin à l'apolitisme de rigueur. Le général Huntziger, alors Ministre de la Guerre, précise en effet que l'armée se doit dorénavant de manifester son attachement total à l'État français.

> « Autant l'armée se devait jusqu'ici, par souci de sa dignité, de se tenir écartée de la mesquine politique que la Révolution nationale, entreprise sous le fouet de la défaite, a justement répudiée avec dégoût ; autant elle se doit aujourd'hui de manifester son attachement total au régime nouveau. Tous les cadres et les hommes de l'Armée nouvelle ont l'obligation stricte de devenir des partisans, au sens le plus noble du mot qui ne signifie pas « des gens de parti » mais des serviteurs ardents d'un même idéal : celui de la France rénovée. […] Tout militaire de l'armée nouvelle, quel que soit son grade, a désormais le droit et le devoir d'exprimer hautement son attachement total au régime instauré par le plus grand de ses chefs sous le signe de l'honneur et des vertus nationales […][101] ».

Les militaires sont ainsi invités à rompre leur devoir de réserve en s'exprimant librement au sein de nouvelles revues militaires publiées par le régime[102], pensées comme des organes de formation, « véritable instrument de travail », mais aussi comme outils de rayonnement pour toucher la nation[103]. Cette évolution permet sous l'impulsion d'officiers de l'armée de terre comme Huntziger ou de Lattre et avec le soutien de Pétain et Weygand, l'instauration d'une politique de défense qui vise principalement à recréer à terme une nation en armes efficace, patriote et confiante dans son encadrement[104]. Les officiers deviennent alors « maîtres d'école » selon l'expression de Robert Paxton[105] et ambitionnent de rétablir le prestige de l'armée entamé par la défaite par le biais d'une « rééducation » de la Nation. Ils sont aidés en cela par les différentes réformes éducatives menées par le nouveau régime qui visent à réformer en profondeur le modèle d'enseignement français[106]. Ce modèle est toutefois concurrencé par l'idée d'une armée moderne, soutenue par l'amiral Darlan et par les « officiers techniciens », pour qui l'armée ne pourra jouer un rôle dans la défense de la France que si elle représente

---

[101] Conduite morale et pratique de l'armée, Secrétariat d'État à la guerre, Cabinet, n° 7381/3/CAB, Vichy, 25 octobre 1940, SHD AI 1 P 31
[102] Secrétariat d'État à la guerre, 3e bureau, n° 1.572/EMA-3-1, Vichy, 26 novembre 1940, SHD GR 3 P 129.
[103] Note sur la publication des revues, secrétariat d'État à la guerre, 3e bureau, 27 décembre 1940, SHD GR 3 P 129.
[104] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Les militaires en politique », *op. cit.*
[105] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy, op. cit.* p. 207.
[106] Voir BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, Théoriciens et théories scolaires de la « Révolution nationale »*, Paris, Flammarion, 2000, 334 p. Nous renvoyons aussi à notre chapitre n° 4.

une force moderne et crédible[107]. Pour cela, la réorganisation de l'armée doit tendre vers des forces techniques et professionnalisées. Selon l'amiral, la défaite est imputable à la mauvaise organisation du Ministère de la Guerre et du haut commandement, mais aussi au manque de formation morale du personnel. Il rappelle ainsi le 10 janvier 1942 devant les officiers de l'état-major de l'Armée[108] et les hauts fonctionnaires du Ministère de la Guerre que le but à atteindre reste bien la formation des cadres, afin que l'armée soit capable le jour venu d'encadrer la Nation tout entière[109].

Si les moyens mis en œuvre par ces deux groupes divergent, les buts sont quant à eux similaires et ambitionnent de fournir des cadres et des officiers imprégnés des projets sociaux, politiques et militaires établis par le régime de Vichy. Pour cela, il importe que ceux-ci bénéficient d'une solide instruction, renouvelée selon les besoins de la Révolution nationale. Ce but explique l'importance que revêtent les écoles de formation initiale et la place toute particulière qu'elles occupent au sein du dispositif de formation.

II. Réouvrir les écoles : un enjeu essentiel

Fer de lance de la Révolution nationale, l'officier est l'objet d'une attention toute particulière de la part du gouvernement du maréchal Pétain. À ce titre, sa formation se trouve au cœur du renouveau souhaité par le régime. Il devient essentiel de pouvoir faire usage au plus vite des écoles de formation initiale qui ont progressivement été fermées face à l'offensive de la Wehrmacht. Dès l'automne 1940 pour l'armée de terre et de mer cette réouverture est acquise et une transformation du fonctionnement est amorcée, tandis que l'accès à l'École de l'air n'est officiellement autorisé qu'un an plus tard[110].

---

[107] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Les militaires en politique », *op. cit.*
[108] La majuscule sur le terme « Armée » reprend la typologie de l'époque dans la nomenclature officielle.
[109] Amiral DARLAN François-Xavier, *Conférence faite le 10 janvier 1942 à l'hôtel thermal à Vichy par l'Amiral de la flotte F. Darlan Ministre de la défense nationale devant les officiers de l'État-major de l'armée et les hauts fonctionnaires du Ministère de la Guerre*, Secrétariat d'État à la Guerre, s. l., 1942, 14 p.
[110] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 7 : Carte des écoles vichystes.

A) Un avenir incertain pour les écoles

L'invasion rapide de la France conduit les différents états-majors de terre, mer et air à prendre des mesures radicales afin d'éviter que les élèves-officiers en cours de formation ne tombent sous la coupe des autorités allemandes. Qualifiée de période « d'errance[111] », de « pérégrination[112] » ou de « grande dispersion[113] » pour les écoles, celles-ci effectuent de fait, de juin à décembre 1940 pour l'ESM et jusqu'en 1941 pour l'École navale et l'École de l'air, un véritable périple à travers la France métropolitaine et son empire.

À la différence de ses deux homologues de mer et de l'air, le principe d'une école de formation initiale pour les officiers de l'armée de terre n'est pas remis en cause par les autorités d'occupation. Il n'en est nullement fait mention dans les différentes demandes de la délégation française auprès de la commission allemande d'armistice[114]. Cette absence ne doit pas être comprise comme la preuve d'un désintérêt du devenir de l'armée de terre par les autorités d'occupation, mais plutôt comme un intérêt accru concernant l'avenir de la marine et de l'armée de l'air. Lors de la signature de l'armistice, l'accent a été porté sur le nécessaire désarmement de ces forces afin qu'elles ne puissent pas reprendre les armes contre l'Axe. À ce titre, la marine et l'armée de l'air sont l'objet de toutes les attentions par les autorités allemandes et italiennes, ainsi que de toutes les craintes pour les autorités françaises. Ce décalage explique de fait l'importance que constituent pour les deux camps le maintien ou non des écoles, car former des officiers pour ces armées, c'est fournir les hommes pour les commander dans de potentiels combats. Ainsi, dans un premier temps, les écoles de l'air et de mer sont tout simplement dissoutes à l'été 1940, tandis que les écoles de l'armée de terre ne sont que fermées. Dès novembre 1940 le principe de la réouverture de l'ESM est acquis pour l'armée de terre, ce qui correspond à peu de chose près au calendrier classique de rentrée des élèves, laquelle a lieu normalement en octobre.

---

[111] COINDREAU Roger, *École navale*, collection « Livres d'or des grandes écoles françaises », 1958, p. 134 ; FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale*, Éditions Fenwick, 1980, p. 129.
[112] BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *Les pérégrinations d'une École (août 1939-novembre 1942)*, Centre de Recherche de l'Armée de l'air (CReA), École de l'air, publié sur le site internet *Sous La Cocarde.*
[113] Colonel CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, op. cit.*, p. 249.
[114] *La délégation française auprès de la commission allemande d'armistice, Recueil de documents publié par le gouvernement français,* 5 tomes, Paris, Imprimerie Nationale, 1947-1959.

L'ESM maintenue

Dès septembre 1939 et en prévision des combats à venir, le nombre d'officiers à former pour les besoins de l'armée de terre est pris en compte par l'état-major. Les 762 candidats admissibles au concours de l'ESM au titre de la promotion *Amitié franco-britannique* de 1939 sont ainsi déclarés reçus le 12 septembre. Dans cette même logique, un concours simplifié pour l'année 1940 visant à admettre jusqu'à 1 500 élèves-officier sur un total de 4 000 à 5 000 candidats est envisagé. La défaite bouleverse ce projet. Seuls 177 candidats sont déclarés admis au *Journal Officiel* du 1er décembre 1940[115], dont 169 franchissent effectivement les portes de l'école.

Fermée en juin 1940, le maintien de l'École spéciale militaire destinée à former des officiers pour l'infanterie et la cavalerie ne constitue pas un obstacle pour les autorités d'occupation. Sa réouverture souhaitée pour le mois d'octobre 1940 est effective le 13 novembre à la caserne Miollis d'Aix-en-Provence. Le choix de cette implantation répond à plusieurs objectifs. Tout d'abord, la ville se situe en zone sud : elle assure ainsi aux autorités militaires du régime de Vichy une certaine liberté de manœuvre qui aurait été rendue impossible en zone occupée. Dans le même temps, l'école bénéficie de nombreux terrains d'exercice dans un environnement proche, ainsi que des facilités matérielles et infrastructures militaires déjà existantes. La faculté de la ville offre un vivier en personnel professoral qualifié et une bibliothèque adaptée. Enfin dernier aspect, la ville d'Aix se situe à un carrefour entre les villes de Marseille, mais aussi Toulon et Salon-de-Provence, villes hébergeant par la suite l'École navale et l'École de l'air en zone sud et présente l'avantage d'une ouverture sur les autres armées[116]. Deux nouveautés accompagnent cette réouverture. La première et plus emblématique se matérialise par la fusion opérée entre l'ESM de Saint-Cyr et l'École Militaire d'Infanterie et de Chars de Combat (EMICC) de Saint-Maixent. L'EMICC est à la fois une école de sous-officiers élèves-officiers, c'est-à-dire une école d'officiers issus de recrutement semi-direct (anciens sous-officiers) et une école d'application pour les sous-lieutenants sortis de l'ESM destinés à l'infanterie. À la suite des conventions d'armistice, elle perd toutefois sa

[115] École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, *Aix-en-Provence, Promotion 1940-1942, Maréchal Pétain*, hors-série du Bulletin de promotion, (s.d.), (s.l.), p. 13-17.
[116] *Idem*, p. 19.

caractéristique « char ». Cette fusion avec l'ESM vise ainsi à regrouper tous les futurs cadres de l'infanterie afin de leur offrir une formation commune :

> « Pour Saint-Cyr et Saint-Maixent, il fut décidé de les regrouper afin que les futurs cadres de l'infanterie fussent formés sous la même direction, dans le même esprit, en un même lieu mais avec le respect de leurs traditions propres. Puisqu'ils sont destinés aux mêmes combats dans l'avenir, il est nécessaire qu'ils se connaissent, vivent une expérience commune et s'apprécient dès l'origine[117] ».

Dans les faits, bien que toutes deux dirigées par un commandant des écoles unique, le colonel Pierre Préaud, les deux écoles sont séparées. Les cours et les manœuvres sont distincts, de même que l'uniforme[118]. La seconde nouveauté, purement symbolique, se manifeste par l'arrivée des 560 sous-lieutenants de la promotion *Amitié franco-britannique* ayant choisi l'infanterie le 13 novembre 1940. Ceux-ci, promus seulement après sept mois de formation sont alors rappelés en école pour quatre mois afin de terminer leurs études. Cette reprise s'effectue avant l'intégration de leur « bazars »[119] le 16 décembre, quand traditionnellement ces derniers arrivent les premiers pour s'acclimater aux nouvelles exigences de leur statut.

Par la suite, la nécessité de rajeunir le cadre des officiers de métropole et de remédier au sous-encadrement constaté en Afrique conduit non seulement à maintenir ces écoles, mais également à former des promotions importantes d'élèves-officiers : la promotion *Charles de Foucauld* (1941-1942) compte 306 admis, tandis qu'ils sont 350 pour la promotion *Croix de Provence* (1942)[120]. Comme le souligne Philippe Masson, si le recrutement de la troupe dans le cadre de l'armée d'armistice se révèle très difficile[121], les candidats ne manquent pas aux concours d'entrée des grandes écoles militaires[122]. Comment expliquer ces chiffres ? Plus encore que le patriotisme, la volonté de se préparer pour reprendre les armes contre les Allemands est unanimement soulignée par les élèves rejoignant les rangs de l'armée d'armistice[123]. Ils sont l'ennemi désigné, plus encore que les forces italiennes totalement

---

[117] *Idem*, p. 18.
[118] AMICALE DU LYCEE MILITAIRE D'AIX-EN-PROVENCE, *Histoire et mémoire du lycée militaire d'Aix-en-Provence, op. cit*., p. 49.
[119] Le terme « bazar » s'emploie à l'origine pour désigner un élève de première année. Par extension, il qualifie tout élève d'une promotion plus jeune que celle de l'interlocuteur.
[120] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours, op. cit*., p. 274.
[121] Lieutenant-colonel VERNET Jacques, *L'armée d'armistice 1940-1942, op. cit.*, p. 6.
[122] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours, op. cit*., p. 274.
[123] Anonyme, *La promotion Charles de Foucauld*, Editions C.L.D., 1985, 443 p. ; *Mémorial de la Promotion Croix de Provence,* (s.d.), (s.l.). ; Bulletin de liaison de la promotion Maréchal Pétain, *Saint-Cyr, promotion Maréchal*

occultées alors même que ces dernières occupent une partie du sud de la France à proximité des écoles. La revanche sur l'Allemagne est d'ailleurs pour les autorités militaires françaises la raison d'être de ses écoles, évoquée par les dirigeants eux-mêmes lors de leur visite en école mais toujours oralement et jamais de manière officielle[124]. La proximité entre les valeurs de certains élèves avec celles promues par le nouveau régime joue aussi à plein. Un article s'interrogeant sur la particularité de « l'esprit saint-cyrien » et rédigé en janvier 1944 souligne ainsi le recrutement « vieille France » des candidats, où

> « Un cinquième sont des fils d'officiers, trois cinquièmes sont issus de l'aristocratie terrienne ou de cette bonne bourgeoisie française, trop souvent décriée, pourvoyeuse de nos officiers de réserve et de citoyens dévoués au bien public, médecins, magistrats, pharmaciens, professeurs, avoués, notaires ; le dernier cinquième est d'origine plus modeste, mais d'un terroir combien riche et fertile, fils de gendarme, de sous-officiers, d'artisans, jeunes gens qui se sont distingués dans leurs études et qu'on a poussés[125] ».

Pour la propagande vichyste, le traditionalisme des élèves-officiers pourrait ainsi expliquer la permanence de cet attrait. Ce constat, loin de s'appliquer uniquement à l'armée de terre, se retrouve également dans la marine ou l'armée de l'air.

Si la réouverture de l'ESM a pu s'opérer sans encombre dès l'automne 1940, il n'en est toutefois pas de même pour l'École navale et l'École de l'air. Leur réouverture s'échelonne sur plusieurs mois et doit faire face aux réticences des autorités allemandes.

L'École navale en suspend

Au déclenchement de la guerre cohabitent deux promotions à l'École navale : la promotion 1938 et la promotion 1939. Après une formation accélérée, les élèves de la promotion 1938 sont promus enseigne de vaisseau en janvier 1940 et embarquent à bord de navires opérationnels. Ne restent alors sur le plateau Saint-Pierre de Brest que les 202 élèves de

---

Pétain, 1940-1942, Aix-en-Provence, 25e anniversaire, (s.d.), (s.l.), (s.p.). ; École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, *Aix-en-Provence, Promotion 1940-1942,op. cit.*

[124] Allocution de l'amiral Darlan prononcée le 22 janvier 1942 à l'ESM, Aix-en-Provence, Musée du Souvenir, Coëtquidan.

[125] Général CHARBONNEAU Jean, « L'esprit saint-cyrien ou Trois de Saint-Cyr, Lyautey, De Foucauld, Mangin », *Traditions et Souvenirs*, n° 2, janvier 1944, p. 54-85.

la promotion 1939 dont la formation est fortement écourtée : certains cours jugés non indispensables sont supprimés tels que les mathématiques ou la mécanique sur gyroscope ; d'autres sont allégés à l'instar du cours d'histoire navale ; enfin les matières jugées « clés » comme la manœuvre, l'astronomie, la navigation, ou encore l'artillerie sont enseignées à un rythme accéléré[126]. Le 18 juin 1940, les forces de la Wehrmacht sont aux portes de la Bretagne. Le commandant de l'École navale reçoit l'ordre de l'amiral Abrial, commandant la région Nord, de préparer l'évacuation des élèves sur le cuirassé *Richelieu* en partance pour Dakar. L'équipage et les officiers de l'école embarquent quant à eux à bord des navires annexes de l'école : le *Théodore Tissier,* le *Jean-Frédéric,* la *Notre-Dame de France,* les goélettes *Étoile* et *Belle Poule* et font route vers l'Angleterre[127]. Il n'a malheureusement pas été possible de trouver les raisons de cette surprenante séparation entre élèves d'un côté et encadrement de l'autre. Arrivés à Dakar le 23 juin 1940, les *bordaches* sont débarqués et hébergés au lycée Van Vollenhoven qui fait office d'École navale pendant deux mois. La formation classique n'est pourtant pas rétablie, la reprise des cours réguliers étant fortement perturbée par manque d'équipements scolaires et maritimes. De même, la plupart des professeurs sont partis pour la Grande-Bretagne. L'accent est porté sur la pratique de la « biffe », c'est-à-dire les exercices d'infanterie, en coopération avec l'armée de terre[128]. Les élèves de la promotion 1939 sont finalement promus enseigne de vaisseau 2e classe (EV2) le 15 juillet après quelques cours de révision et une série d'examens. Ils sont envoyés à Casablanca pour prendre leur affectation sur les divers bâtiments armés de la flotte[129]. Le 25 août 1940, à la suite des conventions d'armistice franco-allemande et en l'absence de nouvelle promotion à former, l'École navale est officiellement dissoute[130]. Toutefois, l'attaque de Mers El-Kébir permet à la marine de conserver ses navires et ses effectifs. Sa mission est la défense de l'empire. Le 28 octobre 1940, l'amiral de la flotte Darlan fait part au ministre secrétaire d'État à la Guerre que dans le cadre de cette mission, s'il est souhaité que « la France défende effectivement son empire colonial », des moyens en personnels sont nécessaires. La réouverture des écoles est demandée à Toulon

[126] AUGEY Pierre, *Souvenirs d'un marin de cinq « Républiques »*, Paris, Éditions du Gerfaut, 2002, p. 23-25.
[127] FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale, op. cit*., p. 127.
[128] AUGEY Pierre, *Souvenirs d'un marin de cinq « Républiques », op. cit*., p. 72-73.
[129] *École Navale*, collection « Livres d'or des grandes écoles françaises », (s.l.), (s.d.), p. 134.
[130] Note circulaire du ministère de la marine, État-major général, 1e Bureau, Paris, 25 août 1939, SHD MV TTA 17.

afin de former ce personnel[131]. Le 4 novembre, une demande est adressée à la commission d'armistice allemande de bien vouloir lever les restrictions qui pèsent sur le recrutement des soldats de métiers nécessaire à la constitution de l'armée d'armistice[132] ; l'amirauté obtient l'autorisation de réouvrir une École navale au fort Lamalgue à Toulon. Cette emprise présente l'avantage d'appartenir à la marine et d'être à proximité du port de l'arsenal du Mourillon. Des travaux importants sont nécessaires pour la transformer en école : aménagement des postes élèves (chambrées), création de salles d'études et de salles de conférences. Des salles de travaux pratiques sont aménagées dans les souterrains du fort, tandis que les installations sportives prennent place dans les douves. Près d'un an plus tard, le 22 octobre 1941 sont finalement admis après le concours pour l'année 1941 les 100 nouveaux élèves[133], sous le commandement du capitaine de frégate Jean-Baptiste Lacaille-d'Esse.

Quel devenir pour l'École de l'air ?

Le 27 août 1939, l'École de l'air jugée trop proche de la frontière italienne est transférée de Salon-de-Provence à Bordeaux. En dépit de conditions inadéquates pour les besoins en formation des élèves-officiers comme un ciel souvent couvert, une absence d'infrastructures adaptées aux besoins d'une école, une piste peu praticable à Mérignac et un manque d'avions – les moyens disponibles ayant été envoyés sur le front –, les aspirants sont promus sous-lieutenant le 2 septembre[134]. Dès le 4 septembre l'instruction militaire et aérienne des élèves reprend sur les ordres du colonel Bonneau, commandement de l'école. Elle se compose principalement de pilotage, de tir, de bombardement et de navigation. La pénurie de matériel pèse toutefois sur le moral des élèves, dans un contexte où la formation est accélérée et les épreuves du brevet de pilotage avancées[135]. Cette situation perdure avec l'arrivée de la nouvelle promotion de 220 « poussins » qui intègre les locaux en octobre 1939. C'est pourquoi, à la fin

[131] L'amiral de la Flotte F. Darlan, Secrétaire d'État à la marine, commandant en chef des forces maritimes françaises à Monsieur le général d'armée, Ministre, Secrétaire d'État à la guerre, commandant en chef des forces terrestres, Secrétariat d'État à la Marine, 3e bureau, Vichy, 28 octobre 1940, AN AJ 41 72.
[132] Désiderata concernant les forces terrestres, Vichy, 4 novembre 1940, AN AJ 41 72.
[133] COINDREAU Roger, *École navale*, *op. cit.*, p. 135.
[134] GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, op. cit.*, p. 140.
[135] FACON Patrick et TEYSSIER Arnaud, *Cinquante ans d'École de l'air*, Paris, 1985, p. 27.

de l'année, un projet d'installation des différentes écoles de l'armée de l'air vers le Maroc est à l'étude[136]. Cette entreprise vise à s'assurer de la continuité de l'école dans l'hypothèse d'activités hostiles italiennes et à ne pas gêner le fonctionnement de la 5e Armée aérienne en cas d'opérations actives en cas de conflit[137]. C'est dans cette optique que le 18 juin 1940, le général d'armée aérienne Pujo, secrétaire d'État à l'aviation, donne l'ordre de transférer l'École de l'air vers l'AFN. Le colonel Bonneau ordonne alors le repli des cadres et des élèves. Tous se retrouvent dans un premier temps à Bordeaux. Le départ ne peut avoir lieu en raison du minage de la Gironde. Il est alors décidé que les élèves seront envoyés par voie ferrée à Marseille ou Port-Vendres afin d'y embarquer, tandis que le commandant s'envole vers Meknès afin de reconnaître les futurs cantonnements. En pleine débâcle, les élèves voient leur train dérouté vers Argelès-sur-Mer, puis Port-Vendres d'où ils auraient dû appareiller, puis enfin sur ordre du commandement à Collioure, où ils résident du 22 juin au 15 août, date à laquelle ils sont finalement redirigés vers Salon-de-Provence[138].

Parallèlement à ce périple, des mesures sont prises par les autorités de l'armée de l'air dès la signature des conventions d'armistice pour obtenir le maintien de l'École de l'air, le texte n'apportant aucune précision relative aux devenir des écoles d'officiers. Le 29 juillet, le général Pujo demande aux délégués « Air » auprès des commissions d'armistice allemande et italienne de se renseigner sur une éventuelle réouverture de l'École de l'air en Algérie, afin de « ne pas contrevenir aux restrictions de vol présentement imposées dans la Métropole[139] ». Le 5 août, le haut commandement allemand autorise le maintien d'une force aérienne pour défendre l'empire colonial contre les Britanniques et les commissions d'armistice tolèrent une école en métropole pour « la formation du personnel nécessaire pour le recomplétement des unités d'outre-mer »[140]. Le site retenu est celui de Salon-de-Provence, où se trouvait l'École de l'air avant la guerre et qui possède par conséquent les installations adéquates[141]. Toutefois, la dissolution de l'École de l'air est officiellement prononcée le 31 août 1940. Tous les élèves reçoivent une permission

---

[136] GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, op. cit*., p. 140.
[137] Lettre n° 89 3/I/EMAA/S du ministre de l'Air au général commandant en chef des forces aériennes, 2 novembre 1939, SHD AI 2 B 10, cité par GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, op. cit.*, p. 140.
[138] FACON Patrick et TEYSSIER Arnaud, *Cinquante ans d'École de l'air, op. cit*., p. 33.
[139] Lettre 4829/Cab. Mil. 1 du 29 juillet 1940, SHD AI 3 D 24, cité par GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, op. cit.*, p. 142.
[140] Note de la commission allemande d'armistice n° 500/40 du 5 août 1940, citée dans la lettre n° 4168-1/2/EMAA du 29 août 1940 aux délégués français des sous-commissions « Air » des commissions allemande et italienne d'armistice, SHD AI 3 D 24, cité par GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, op. cit.*, p. 142.
[141] *Idem.*

renouvelable[142]. La promotion *Pinczon du Sel* (1939) est dispersée dans différentes unités de l'armée de l'air d'armistice, où ses membres poursuivent tant bien que mal leur formation. En effet, dans un premier temps, les autorités allemandes ne sont pas favorables au maintien de structures capable de former des élèves-officiers, encore moins des pilotes. En septembre 1940, l'ouverture à Salon d'une école de formation du personnel destiné aux forces aériennes coloniales est refusée[143]. C'est pourquoi, le recrutement et la formation de la promotion *Steunou* (1940-1942) se fait dans la clandestinité. Le concours d'entrée est secrètement organisé en zone libre et à Alger pour les candidats résidant en Afrique du Nord. Toutefois, en novembre 1940, la commission allemande d'armistice « fait connaître que sa position avait changé et qu'elle ne s'opposait pas, en particulier, à l'organisation d'écoles dans la Métropole[144] ». Parallèlement, et en attendant l'ouverture effective et officielle de l'École de l'air, les trente-neuf candidats reçus au concours clandestin sont incorporés sur la base de Toulouse-Francazal le 1er avril 1941. Ces élèves sont dirigés au Château de Bellevue, dans la région toulousaine, où le commandant Archaimbault est chargé de mettre en place cette école « clandestine » qui prend le nom de Cours Spécial d'Élèves-Officiers[145]. Une note du secrétaire d'État à l'aviation précise que ce cours n'a été créé qu'en vue de donner aux élèves-officiers une instruction militaire, sportive, scientifique et technique. À ce titre, les vols ne doivent être considérés que comme des vols d'accoutumances et non comme le début d'une véritable formation aérienne. Celle-ci « ne pourra être donnée sérieusement et de façon suivie qu'à l'École de l'air, à l'automne prochain, si comme tout le fait penser, la promotion 1940 est autorisée à y entrer à cette date[146] ». Les élèves du cours spécial doivent ainsi se contenter d'un baptême de l'air sous couverture civile et de quelques rares vol de récompense sur *Caudron Goéland*. La formation est essentiellement axée sur l'éducation physique, la discipline et des cours dispensés par des professeurs de Sup-

[142] GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, op. cit.,* p. 143.
[143] Compte rendu n° 23 (n° 4550/E.M.) du 18 au 21 septembre inclus, Wiesbaden, 23 septembre 1940, *in La délégation française auprès de la commission allemande d'armistice, tome I, 29 juin 1940-29 septembre 1940*, Paris, Imprimerie Nationale, 1947, p. 311
[144] Compte rendu n° 33 (n° 8394/E.M.) du 17 au 23 novembre inclus, Wiesbaden, 25 novembre 1940, *in La délégation française auprès de la commission allemande d'armistice, tome II, 30 septembre 1940-23 novembre 1940*, Paris, Imprimerie Nationale, 1950, p. 457.
[145] BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *L'École de l'air pendant la Deuxième Guerre mondiale : de Salon à Marrakech*, Centre de Recherche de l'Armée de l'air (CReA), École de l'air, Salon, publié sur le site internet *Sous La Cocarde.*
[146] Note n° 75-3/E/EMAA du secrétaire d'État à l'aviation au commandant de la 2e région aérienne, 5 juillet 1941, SHD AI 3 D 327, cité par GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, op. cit.,* p. 147.

Aéro repliée à Toulouse[147]. Ce qui est désigné comme le « Piège clandestin » s'étend d'avril à octobre 1941. Il ne faudrait toutefois pas exagérer le caractère clandestin de cette école. Claude d'Abzac-Épezy souligne comment l'armée de l'air confond volontairement finalité obtenue à la fin de la guerre et destin. Toute action de l'armée d'armistice est lue au prisme d'un engagement *a posteriori* auprès des Alliés. À ce titre, les témoignages magnifient volontiers cet aspect au détriment de la réalité des faits[148] et la « clandestinité » de cette école doit être nuancée. Il est plus probable que les autorités allemandes aient été au courant de la réouverture, mais aient volontairement fermé les yeux à ce sujet[149]. Le 12 juin 1941 la commission allemande d'armistice autorise finalement la réouverture de l'École de l'air[150]. À l'automne de la même année celle-ci est réinstallée à Salon-de-Provence. Néanmoins, cette réouverture se déroule sous contrôle étroit des commissions d'armistice allemande et italienne. Les autorités allemandes menacent à plusieurs reprises de fermer les portes de l'école, limitent drastiquement les effectifs et freinent la politique de recrutement de l'école[151] : l'armée de l'air ne pourra pas former plus de 120 élèves-officiers au pilotage[152].

La réouverture des différentes écoles de formation initiales acquise, l'armée d'armistice est donc en mesure de pouvoir former les officiers nécessaires à son bon fonctionnement, en adéquation avec les nouvelles fonctions qui lui sont dévolues. Pour atteindre cet objectif, une tentative de réforme du recrutement est amorcée afin de sélectionner des candidats.

B) Repenser le recrutement ?

Jean-Pierre Azéma souligne l'unicité du dessein vichyste qui vise à créer un homme

---

[147] BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *L'École de l'air pendant la Deuxième Guerre mondiale, op. cit.*
[148] ABZAC-ÉPEZY Claude, *L'armée de l'air de Vichy, op. cit*., p. 323-329.
[149] BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *L'École de l'air pendant la Deuxième Guerre mondiale, op. cit.*
[150] Note n° I 960/41 de la commission allemande d'armistice, 12 juin 1941, SHD AI 3 D 24, citée par GOURDIN Patrice, *L'École de l'air, op. cit.,* p. 148.
[151] FACON Patrick, *Histoire de l'armée de l'air*, Paris, La documentation française, 2009, p. 184.
[152] BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *L'École de l'air pendant la Deuxième Guerre mondiale, op. cit.*

nouveau dans un régime d'ordre, perçu comme l'antithèse du modèle républicain[153]. Dans cette optique, l'État français souhaite mettre fin à sa caractéristique la plus emblématique, la sélection des meilleurs par le biais d'un recrutement par concours, au profit d'un élitisme redéfini et repensé. Selon le maréchal Pétain, la France avait été vaincue par les forces de l'Axe à cause de la défaillance de ses élites, liée notamment à l'intellectualisme de leur formation[154].

La réouverture progressive des écoles et la restructuration de l'armée d'armistice offrent ainsi l'occasion de repenser le mode de sélection et de recrutement des futurs officiers, où la culture jugée « livresque » d'avant-guerre est fustigée. Cette volonté, loin d'être neuve, reflète un sentiment largement répandu chez de nombreux officiers. Le chef de bataillon Paul Ély, commandant du 10e bataillon de chasseurs et futur chef d'état-major des forces armées après-guerre, en s'interrogeant sur les raisons de la défaite, livre l'analyse suivante :

> « Comment la France […] a-t-elle pu en arriver à cette pauvreté de chefs, à cette décadence des qualités nécessaires à l'exercice de l'autorité ? La crise générale des valeurs morales qui atteint depuis de nombreuses années le pays a évidemment fortement contribué à créer cette situation […]. N'ont-ils pas recherché la formation d'intellectuels plutôt que d'hommes d'actions ?[155] ».

Commandant de la 47e division d'infanterie et ancien commandant de l'École supérieure de Guerre, le général de brigade Edmond Mendras reprend la même idée. Il faut selon lui donner aux hommes un corps et une âme de combattants ; former des cadres jeunes, dressés effectivement à prendre des initiatives et capable de donner l'exemple du sacrifice ; enfin choisir des chefs fermes dans leurs desseins[156]. L'imprégnation des travaux du colonel Ardant du Picq sur l'impact des forces morales au combat se fait ici sentir[157]. Publié en 1880 aux lendemains d'une humiliante défaite, son *Études sur le combat* est largement diffusé et connu dans les forces armées. Les références à ses travaux sont amplement citées par le nouveau régime : mettre l'accent sur l'absence de « forces morales » dans les armées de la Troisième République est ainsi un moyen de décrier et condamner encore davantage la responsabilité de celle-ci dans la défaite.

---

[153] AZÉMA Jean-Pierre, « Vichy face au modèle républicain », *op. cit.*, p. 339.
[154] AZÉMA Jean-Pierre, WIEVIORKA Olivier, *Vichy, 1940-1944*, Paris, Perrin, 2004, p. 148.
[155] Commandant ELY, *Réflexions sur la centralisation et la décentralisation*, SHD GR 3 P 114, cité par SCHIAVON Max, « L'environnement intellectuel de la défaite… », *op. cit.* p. 214.
[156] Général MENDRAS, Rapport sur les enseignements de la guerre, 1941, SHD GR 3 P 113, cité par SCHIAVON Max, « L'environnement intellectuel de la défaite », *op. cit.*, p. 214
[157] Voir Colonel ARDANT DU PICQ Charles, *Études sur le combat*, Paris, 1880, 296 p.

L'abondance d'articles dans les revues militaires nouvellement créées, à une période où le papier se fait rare[158], souligne le souhait partagé par les militaires aussi bien que par le nouveau régime de réformer le système de recrutement et la sélection des futurs officiers. En octobre 1940 un article intitulé « *Recrutement et formation des officiers* » est soumis pour publication à la *Revue de l'armée française*[159]. Pour l'auteur, les événements de 1939-1940 ont apporté la preuve d'une nécessaire révision du recrutement. Il propose qu'en lieu et place du concours, celui-ci s'effectue après une période d'activité en corps de troupe en tant que soldat, où les candidats devront fournir la preuve de leurs qualités morales et de caractère. Ce n'est que sous ces conditions qu'ils pourront être admis par la suite dans une école de formation commune à toutes les armes[160]. Dans la même logique, un article traitant de l'orientation et de la sélection des futurs officiers rédigé par un médecin principal de marine constate pour sa part que :

> « Les épreuves scolaires, constituées par les examens ou concours, sont basées sur la connaissance exclusivement théoriques et livresques. Elles font appel dans une mesure extrêmement faible aux qualités innées exigées plus tard des futurs chefs : force, rectitude, fermeté du jugement, stabilité et fermeté du caractère, rapidité et fermeté des décisions, goût de l'initiative, sens des responsabilités, goût et sens du commandement. Les connaissances théoriques, livresques et scolaires mettent surtout en jeu des aptitudes acquises […]. Elles ne mettent pas en jeu la véritable aptitude au commandement parce que cette aptitude du fait de sa nature congénitale et innée, ne tombe pas sous coup de pareilles épreuves[161] ».

Se retrouve sous sa plume l'idée que le commandement ne pourrait s'apprendre par des épreuves, qu'il ne saurait être acquis mais serait réservé dès la naissance à un certain nombre de futurs officiers. La dimension élitiste est ici très forte, mais dans sa conception vichyste qui fustige l'intellectualisme. Le fait que ces propos soient prononcés et soutenus par un médecin donne une dimension toute scientifique à cette condamnation et en renforce ainsi le poids. Par la suite, ce dernier déplore que lors du passage du concours de l'ESM, les majorations de point accordées aux candidats sont plus importantes pour ceux possédant une licence que pour ceux titulaires d'un brevet de pilote ou d'une citation militaire[162]. Et de conclure :

> « Nous nous demandons si pour faire un officier, c'est-à-dire un homme qui saura non seulement tenir, mais faire tenir ses hommes sous les bombes d'une escadre de « Stukas », ou devant les

---

[158] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy, op. cit*., p. 65.
[159] Lieutenant-colonel RÉE, *Recrutement et formation des officiers*, Loches, octobre 1940, SHD GR 3 P 129.
[160] *Idem.*
[161] Médecin Principal de la Marine BAYLE François, « Orientation et sélection militaires », *Revue de l'armée française*, n° 12, septembre 1942, p. 34-35.
[162] MINISTÈRE DE LA DÉFENSE NATIONALE ET DE LA GUERRE, *Instruction relative au concours d'admission à l'École spéciale militaire en 1940*, n° 14100 B.E./1, Paris, 8 novembre 1939, 21 p.

> chenilles d'un char blindé, il est logique de préférer un compilateur de pandectes à celui qui aura été cité en exemple pour son courage, son sang-froid et son esprit de sacrifice ?[163] ».

Il propose alors que ce système se substitue à celui instauré dans des pays voisins tels que l'Italie et l'Allemagne, vainqueurs de la France, où l'on préfère au concours ce qu'il appelle « l'examen psychologique » : une sélection des jeunes officiers opérée du point de vue de leurs aptitudes au commandement plus que sur leurs compétences scolaires[164]. Soulignons que ces remarques sur les manquements d'aptitudes au commandement des élèves-officiers en sortant d'école sont un constat récurrent lorsque l'on se penche sur la formation des officiers. À toutes les époques, bien que le principe d'un recrutement sur concours soit admis pour des raisons d'égalité, l'absence d'épreuves permettant de juger un élève sur ces capacités de chef est déplorée. Cette critique regrettant le primat de la « pompe » sur la « mili » dans les épreuves de sélection n'est ainsi nullement une spécificité du nouveau régime. De fait, la volonté de mettre fin à la tradition du concours, ossature républicaine, révèle l'un des paradoxes du gouvernement de Vichy : le souhait de supprimer un recrutement par concours dans toutes les branches de l'administration française n'aboutit à aucune réforme pouvant miner ce principe d'égalité d'accès. Le concours d'accès à l'ESM pour l'année 1942 reprend ainsi le modèle d'avant-guerre. Aucune réforme n'est mise en place pour diminuer la place des connaissances intellectuelles au profit de celles purement militaires. Le système décrié de majorations facilitant les candidats diplômés au détriment de ceux ayant une expérience militaire est maintenu[165]. La sélection des futurs officiers repose toujours sur des épreuves nationales annuelles, écrites et orales, et un examen d'aptitude physique. Les matières au programme ne changent pas : français, histoire, géographie, physique-chimie, mathématiques. Aucune épreuve pour juger des capacités de commandement n'est ainsi instaurée. Deux hypothèses pourraient expliquer cet état de fait. La première serait liée au manque de temps pour mettre en place un nouveau système. La défaite puis la réorganisation de l'armée française à la suite des conventions d'armistice ont entraînés la suspension puis la suppression des concours de recrutement pour les écoles militaires. Or, la possibilité de rouvrir les écoles à compter de l'automne 1940 entraine la nécessité de recruter promptement des candidats. La période n'est donc pas propice à un renouvellement profond du système de sélection car dans l'immédiat, la volonté du régime est bien de remettre rapidement

---

[163] Médecin Principal de la Marine BAYLE François, « Orientation et sélection militaires », *op. cit.*, p. 36.
[164] *Idem*, p. 39-40.
[165] Instruction relative au concours d'admission à l'École Spéciale Militaire en 1942, secrétariat d'État à la guerre, Vichy, 17 décembre 1941, SHD GR 9 P 65.

en place une armée. Les années 1941 et 1942 ne seraient alors qu'un intervalle de consolidation des forces armées, les velléités d'un changement à venir ayant été avortées par les évènements de novembre 1942. La seconde hypothèse, qui nous semble la plus probable, est liée à la particularité des établissements. Le recrutement par concours, acté en 1824 pour l'École navale et en 1832 pour l'ESM, est ancré dans l'histoire des écoles. Or le temps long est constitutif de leur identité. Déplacées en zone sud, celles-ci perdent déjà leur emprise territoriale historique. Afin de maintenir la continuité, il devient essentiel de conserver les éléments extérieurs qui la matérialisent, tel le concours. Toutes les autorités militaires en poste sont issues de ces écoles et ont ainsi subi l'épreuve du concours. Si la méthode est décriée, il n'en demeure pas moins qu'elle reste un ciment autour duquel s'est construit le corps des officiers.

Face à cet échec pour réformer en profondeur le système de sélection des candidats à l'épaulette et donc, par extension, remodeler le corps des officiers lui-même, l'attention est mise sur l'importance des traditions en écoles, perçue comme les garantes d'un modèle de stabilité de l'institution militaire en période de crise. Un glissement s'opère progressivement vers leur utilisation à des fins politiques par le nouveau régime.

C) Retrouver les traditions

Le départ des écoles de leurs sites d'implantation historique contrevient à l'idée selon laquelle elles s'inscrivent dans un temps long et immuable, élément constitutif de leur prestige. C'est pourquoi, dès leur réouverture en zone sud l'accent est porté sur le nécessaire rétablissement des traditions. L'idée est de souligner et de perpétuer la continuité entre « anciennes » et « nouvelles » écoles. L'impact symbolique du transfert est volontairement minoré et, ce faisant, la défaite fortement atténuée. Si la statuaire qui ornait jusqu'alors les différentes écoles n'a pu être déplacée vers les nouveaux établissements, la toponymie des espaces de vie, des différentes cours et des bâtiments se retrouve quant à elle à l'identique. Pour l'ESM repliée à Aix, « la cour Wagram et la [sic] Marchfeld évoquent dans le cœur des Saint-

Cyriens le « vieux bahut » lointain[166] ». Les différentes devises sont à nouveau inscrites sur les frontons et sur les murs des écoles, de même que les plaques des anciens élèves tombés au combat auxquelles les autorités militaires ajoutent les noms de ceux tombés lors de la campagne de France[167]. La continuité est ainsi marquée dans les pierres. Les cérémonies de tradition, au cœur de l'identité des élèves, sont perpétuées : baptême, parrainage ou encore date anniversaire emblématique. Ainsi en est-il du « 2S » (anniversaire de la bataille d'Austerlitz) et de la remise des casoars pour l'ESM qui témoignent de la pérennité de l'« esprit saint-cyrien »[168]. Elles sont d'autant plus exaltées en cette période de défaite. La *Revue de l'armée française* souligne volontiers la dimension mélodramatique de la cérémonie de remise du casoar pour l'année 1942 : « un seul caso avait pu être retrouvé dans les bagages d'un instructeur, et les bougies étaient rares ; mais la cérémonie fut peut-être plus émouvante encore, par tout ce qu'il y manquait ! [169]».

Le maintien de ces traditions sert surtout des objectifs plus pragmatiques dans le cadre des nouvelles missions décrétées par le gouvernement de Vichy. Un article de janvier 1942 annonce que le nouvel objectif de l'ESM et de l'EMI, repliées à Aix, est de « maintenir la tradition », tout en la rénovant pour

> « Former des chefs aptes à remplir, outre leur rôle militaire proprement dit, le rôle national et social dévolu à l'Armée nouvelle, c'est-à-dire servir un jour de guides et d'exemple au pays. Tradition et adaptation sont les deux principes qui président aujourd'hui à l'activité de nos deux grandes Écoles : le premier, gage de la stabilité morale ; le second, condition indispensable du rendement, du progrès, de la vie[170] ».

Plus encore qu'avant-guerre, les traditions revêtent une dimension particulière au sein des écoles repliées. Outils de cohésion parmi les élèves et de transmission de valeurs militaires, elles deviennent progressivement un outil politique à la main du nouveau régime. Ainsi, le baptême de la promotion *Steunou* de l'École de l'air et la présentation au drapeau qui l'accompagne le 6 décembre 1941 symbolisent le retour des traditions à Salon et s'effectuent en présence des généraux Bergeret, secrétaire d'État à l'aviation, Romatet, chef d'état-major de

---

[166] Anonyme, « l'École Spéciale Militaire et l'École Militaire de l'Infanterie à Aix-en-Provence », *Revue de l'armée française*, n° 4, janvier 1942, p. 6.
[167] *Idem* ; Anonyme, « Les Écoles de l'Armée de l'Air », *Trait d'union, organe de liaison et d'information de l'aviation*, n° 21, juillet 1942, p. 11. Voir aussi DIROU Armel, *Les lieux de mémoire de Saint-Cyr à Coëtquidan*, sous la direction de GUELTON Frédéric, dactyl., s. d., 224 p.
[168] DIROU Armel, *Les lieux de mémoire de Saint-Cyr à Coëtquidan, op. cit*., p. 38.
[169] Anonyme, « l'École Spéciale Militaire et l'École Militaire de l'Infanterie à Aix-en-Provence », *op. cit.*, p. 8.
[170] *Idem*, p. 6.

l'armée de l'Air, de Geffrier, commandant de la 1ère région aérienne et du général Préaud, commandant de l'ESM. Cette journée se présente comme une grand-messe de l'armée de l'air de Vichy[171]. Les discours prononcés à cette occasion montrent bien le glissement qui s'opère. Ainsi, l'allocution du major de la promotion des anciens précise :

> « Votre promotion vient d'être baptisée. (…) Ce nom n'a pas été choisi pour être une simple étiquette mais avant tout pour vous inspirer et vous guider dans votre rôle d'officier. Le lieutenant Steunou personnifie en effet, par le caractère pur et droit de sa carrière et par la façon austère dont il a conçu et accompli son devoir, le type même de l'officier de l'armée de l'air que vous devez vous efforcer d'imiter.
>
> (…) Elèves officiers de la promotion du lieutenant Steunou, conservez gravés dans la mémoire les traits élevés de cette vie d'officier si droite ; soyez à son exemple, rigoureux dans le service et fougueux dans la bataille, et cachez ses qualités par la simplicité qui, dans l'armée de l'air plus que partout ailleurs, doit être apanage de l'officier[172] ».

Précisons ici que le choix de ce parrain est tout à fait évocateur : le lieutenant Steunou est mort en combat aérien le 23 juin 1941 en Syrie en s'opposant aux forces de la France libre et des Britanniques. Or comme le montre Xavier Boniface, le processus de nommage relève d'une procédure en plusieurs étapes : ce sont d'abord les élèves qui proposent et classent par ordre de préférence une série de noms, avant de les soumettre au commandement[173]. Ce dernier peut lui aussi proposer, voire parfois imposer, un choix ou modifier l'ordre de préférence établit par les élèves avant de transmettre les propositions pour aval auprès du ministère – et donc du pouvoir politique – qui entérine la décision. Il arrive aussi que ce dernier impose directement un parrain, sans tenir compte de la volonté des élèves ni même du commandement. « Le choix d'un nom de promotion est donc loin d'être neutre » comme le souligne Xavier Boniface[174]. Pour le cas bien particulier de la promotion *Steunou*, il illustre la volonté politique de mettre à l'honneur l'un des hérauts de l'État français, défenseur de l'idéal porté par le nouveau gouvernement. Les élèves sont ainsi rappelés, à l'imitation de leur parrain, à leur devoir envers le régime. Ce rappel est d'autant plus fort qu'il se double concrètement d'une fidélité exigée et attendue de la part

---

[171] BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *Quand le « Piège » se referma sur Marrakech*, Centre de Recherche de l'Armée de l'air (CReA), École de l'air, s.d., p. 12.
[172] Anonyme, « À l'École de l'air », *Trait d'union, organe de liaison et d'information de l'aviation*, n° 16, février 1942, p. 20-21.
[173] BONIFACE Xavier, « Images et représentations du héros militaire à travers les noms de promotion à Saint-Cyr », *in* ABZAC-ÉPEZY Claude (d-) et MARTINANT DE PRÉNEUF Jean (dir.), *Héros militaire, culture et société (XIXe-XXe siècles)*, Villeneuve d'Ascq, IRHiS-Institut de Recherches Historiques du Septentrion, n° 52, 2012, [En ligne].
[174] *Idem.*

des élèves. Ainsi, lors de la présentation du drapeau de l'école qui suit le baptême, le commandant énonce :

> « Élèves officiers de la promotion du lieutenant Steunou. Je vous présente au drapeau, au drapeau de votre École, au drapeau de la France. En sa présence, vous venez de prêter serment au Chef de l'État, au Maréchal Pétain qui compte sur vous, sur votre jeunesse et votre force pour l'aider à sauver le pays et à le reconstruire sur des bases saines et solides[175] ».

L'obligation pour tous les militaires de prêter serment à la personne du maréchal Pétain est acquise depuis le 14 août 1941, ce qui inclut de fait les élèves-officiers. Or, ce serment est prêté ici en présence du drapeau de l'école, donc, comme le souligne le colonel de Sevin, du drapeau de la France. Il y a donc association, entremêlement, voire confusion entre le serment prêté au Maréchal et sa verbalisation en présence du drapeau français. Cette allégeance deviendrait par la même occasion quasi inviolable, car si elle venait à être reniée, les élèves désavoueraient dans le même temps leur drapeau, donc leur appartenance au corps des officiers, comme celui de la France, leur pays. Le colonel précise aux élèves : « Vous avez pris là un engagement solennel que vous tiendrez parce qu'il vous a été demandé par celui qui a fait don de sa personne à la France, par le chef que la France nouvelle s'est donnée et parce que vous êtes des hommes de parole[176] ». Cette injonction finale lie les élèves à la personne même du maréchal Pétain, présenté comme l'incarnation du pays. Une imbrication étroite s'établit entre les traditions des écoles et l'utilisation faite par le régime à des fins politiques. Il en est de même à l'École navale, où la cérémonie de prestation de serment est liée à la remise des sabres. Elle s'accompagne d'une « Messe des Sabres » lors de laquelle ceux-ci sont bénis par l'aumônier de l'école. Cette messe ajoute une caractéristique supplémentaire à la cérémonie et donc à la prestation de serment. Plus encore que pour l'École de l'air, le serment au chef de l'État français revêtirait un caractère sacré et témoigne du glissement opéré. Cette association ne semble pas poser outre mesure de problème de conscience aux élèves ni à l'encadrement. Un ancien élève se souvient ainsi que « celle-ci ne nous posait aucun cas de conscience : nous avions la plus grande confiance dans nos chefs et avions la conviction de nous préparer à servir au mieux les Armes de la France[177] ». Pour l'ESM et l'EMI, en plus de la prestation de serment, les promotions 1940-1942 se voient attribuer comme parrain le maréchal Pétain. Xavier Boniface a montré le

---

[175] Anonyme, « À l'École de l'air », *op. cit.*, p. 21.
[176] *Idem.*
[177] Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre*, Paris, Éditions du Pen Duick, 1984, p. 29.

caractère exceptionnel de ce choix, où le commandant Jean-Baptiste Marchand était jusqu'alors le seul officier à avoir donné son nom de son vivant à une promotion de l'ESM[178]. Cette décision s'inscrit dans le cadre plus large de la mise en place progressive du culte de la personnalité du maréchal[179].

Cet usage des traditions à des fins politiques ne constitue toutefois pas la raison d'être de ces écoles, où il est rappelé que toutes « glorieuses » que puissent être les traditions, « leur culte trop exclusif conduirait à une routine paralysante, exclusive de tout progrès[180] ». Le but des écoles est de former des officiers aptes à commander, à entraîner et à « rayonner » autour d'eux[181], c'est-à-dire des outils politiques du nouveau régime et des vecteurs des idées prônées par la Révolution nationale.

III. Le mariage des écoles et de la Révolution nationale ?

À l'été 1940, lors de la réorganisation progressive de l'armée d'armistice, le régime cherche avant tout à apporter un soutien moral à une armée en déroute, peu sûre de son sort au regard des conventions d'armistice décrétées par les Allemands et les Italiens. Même si les mesures visant à la reconstruire et à la régénérer sont dans un premier temps de courte portée (rappel du soutien de l'État français aux forces armées, dédouanement de la responsabilité de la défaite), elles posent toutefois les prémices d'une politique de renouvellement qui se développe progressivement à partir de l'automne 1941. Elle se caractérise par la mainmise idéologique du régime sur les armées[182]. Cette dérive s'observe au sein même des écoles de formation initiale, dont les objectifs et les but à atteindre sont modifiés afin de participer au processus de redressement national. Les discours des officiers se teintent progressivement des

[178] Jean-Baptiste Marchand est un capitaine d'infanterie de marine né en 1863. Militaire et explorateur français, il prend la tête en 1896 de la mission d'exploration « Congo-Nil » dont le but est de contester depuis les territoire d'Afrique occidentale la primauté britannique sur le Nil et conduit en 1898 à la crise de Fachoda. La promotion 1898-1900 de l'ESM prend son nom de son vivant.
[179] BONIFACE Xavier, « Images et représentations du héros militaire à travers les noms de promotion à Saint-Cyr », *op. cit.*
[180] Anonyme, « l'École Spéciale Militaire et l'École Militaire de l'Infanterie à Aix-en-Provence », *op. cit*, p. 8.
[181] *Idem.*
[182] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'armée de l'air de l'armistice et la Révolution Nationale, 1940-1942 », *op. cit.*, p. 104.

idées de la Révolution nationale : ordre, rôle du chef, sens de l'effort, devoir d'obéissance, mission d'exemple des élites. Autant de concepts qui sont avant tout des valeurs militaires qu'il est normal de voir réaffirmer, mais qui posent en école la question de l'originalité des thématiques de l'ordre nouveau voulu par le régime. Car le nécessaire renouveau proclamé et annoncé par le gouvernement ne semble être, somme toute, que la continuité d'une formation prodiguée depuis plusieurs décennies.

A) Former des chefs…

En octobre 1940, le lieutenant-colonel Rée annonce que la qualité essentielle de l'officier est d'être un chef[183]. Il reprend en cela une thématique dont les officiers se sont emparés depuis près de cinquante ans, visant à définir un nouveau type de meneur d'hommes. Dès 1939, un article sur la formation des officiers de l'armée de l'air annonçait déjà que le but de l'école était d'en faire des chefs capables de commander, « tâche par excellence de l'instructeur, qui se doit dans son enseignement quotidien de faire connaitre à ses élèves les principes du commandement et de leur faire acquérir les vertus nécessaires à son exercice[184] ». Pourtant, aux yeux des autorités militaires en poste à Vichy, la défaite a montré toutes les limites de l'enseignement d'avant-guerre, lequel doit être remanié. En 1941, le général Mendras annonce ainsi que les défaillances de la campagne de France résultent avant tout de l'incapacité à donner aux hommes un corps et une âme de combattants, mais aussi à choisir des chefs fermes dans leurs desseins[185]. Tout comme Ardant du Picq prônait l'importance des forces morales du combattant, les artisans de l'État français insistent sur le renouveau nécessaire dans la formation des cadres de l'armée[186]. Cette idéalisation de l'officier en tant que « chef » se rattache à un modèle récurrent qui ne constitue nullement une particularité du nouveau régime. La différence réside dans ce qui est entendu par cette notion, qui devient progressivement un élément essentiel des régimes autoritaires et fascistes qui émergent à partir des années 1920. Elle renvoie à la fois

[183] Lieutenant-colonel RÉE, *Recrutement et formation des officiers*, Loches, octobre 1940, SHD GR 3 P 129.
[184] Capitaine LAMARZELLE de, « L'École de l'air », *Revue de l'armée de l'Air*, n° 119, nov. - déc. 1939, p. 638.
[185] Général MENDRAS, Rapport sur les renseignements de la guerre, 1941, SHD 3 P 113.
[186] Formation du personnel militaire de la Marine, s.a., s.l., 25 février 1942, SHD MV TTB 134.

à un idéal chevaleresque et religieux, où le « Chef » est un conducteur d'hommes qui sait s'imposer par ses qualités viriles, qui ne commande pas par la contrainte et la coercition, mais « aime » ceux qu'il a sous ses ordres et se fait « aimer » d'eux[187]. Cette notion devient centrale des discours sur le rôle de l'armée dans le processus de Révolution nationale. C'est d'ailleurs la mission première de l'officier. Elle occupe ainsi une place de premier ordre dans les écoles de formation initiale.

> « À la lumière des enseignements les plus manifestes de la dernière campagne, il a paru que l'enseignement des écoles militaires devait viser moins à inculquer aux élèves une vaste somme de connaissances générales et professionnelles, qu'à les pourvoir d'une solide formations d'hommes et de chefs[188] ».

Pour atteindre ce but, officiers et autorités militaires écrivent abondamment sur ce sujet. L'élément essentiel de cette formation réside dans l'importance de la pratique plus que la théorie, où le chef doit dorénavant se former à l'école du commandement effectif sur le terrain[189]. Loin du modèle de l'officier « ventripotent » ou « binoclard »[190] fuyant les responsabilités, volontiers présenté comme responsable de la défaite par le régime en place, l'accent est porté sur l'action. « C'est à la tête de son unité (ou mieux du groupement temporaire correspondant à son grade), projetée, le plus souvent possible, à l'extérieur dans des situations et terrains les plus variés que l'officier, maître de sa troupe, acquiert réellement la pratique du commandement[191] » annoncent les directives officielles. Comme avant-guerre, les exercices d'infanterie sont légion, malgré des moyens d'instructions fortement limités qui réduisent *de facto* la portée de l'enseignement et questionnent son originalité. « Nous utilisions ce qui était disponible et marchions sur des sentiers battus » se souvient la promotion *Maréchal Pétain*[192]. La formation est toutefois refondue, ou présentée comme telle, pour faire place à cette nouvelle mission. Le programme établit pour le fonctionnement de l'ESM à Aix, rédigé au futur, laisserait sous-entendre une rupture par rapport aux années antérieures. Il « comprendra » une

---

[187] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Vichy et la rénovation des élites militaires », Communication présentée au Colloque « Les élites de Vichy et de l'Italie fasciste » sous la direction de Didier Mudielsak et Catherine Brice, Université de Paris X Nanterre, École française de Rome, 30 mars-1er avril 2000 (actes non publiés).
[188] « L'École spéciale militaire et l'École militaire de l'infanterie à Aix-en-Provence », *Revue de l'armée française,* n° 4, janvier 1942, p. 9.
[189] Programme de travail pour l'année 1942, 4e division militaire, État-major, 3e bureau, n° 36.900, Toulouse, 22 décembre 1941, SHD AI 9 P 103.
[190] Lieutenant-colonel RÉE, *Recrutement et formation des officiers*, Loches, octobre 1940, SHD GR 3 P 129.
[191] Programme de travail pour l'année 1942, *op. cit.*
[192] École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, *Aix-en-Provence, Promotion 1940-1942, op. cit.*, p. 33.

formation de base axée sur la culture générale et militaire adaptée au métier de chef, notamment par le biais de l'enseignement des sciences de l'homme et une formation pratique visant à « faire des chefs au combat, capables d'animer, organiser, administrer, instruire et éduquer leur unité[193] ». Rien de nouveau ici qui ne recouvre pas les idées déjà longuement développées par le maréchal Lyautey et reprises par de nombreux officiers[194]. Électrochoc nécessaire, tout comme en 1871, la défaite est utilisée par l'armée et le nouveau régime politique comme une base propice pour l'établissement de réflexions sur les missions et devoirs des officiers. En ce sens, la composition de français pour le concours de l'ESM en 1942 fait réfléchir les candidats au sujet suivant :

> « Partageant la vie de ses hommes, le chef connaît leurs souffrances et leurs besoins. Il cherche à soulager les unes et à satisfaire les autres. Jamais il ne songe d'abord à lui-même. Si des privations, des fatigues exceptionnelles ou même des dangers ne peuvent être évités à sa troupe, il n'accepte d'adoucissement, en ce qui le concerne, que dans la mesure où ceux-ci facilitent l'exercice de son commandement[195] ».

L'importance du rayonnement de l'officier par l'instruction et l'éducation des hommes sous son commandement est de nouveau proclamée. « Véritable apostolat[196] », la marine de Vichy estime que la mission de redressement du pays ne pourra être exercée par les officiers que s'ils ont une notion précise et haute de leur devoir de chef. Toutefois, celle-ci estime que « le rôle et le devoir des chefs vis-à-vis de tous leur subordonnés, l'intérêt psychologique passionnant et la valeur éminente de la tâche de meneurs d'hommes » ne sont pas enseignés avec assez de relief[197]. « Toutes les écoles d'élèves-officiers devraient donc combler cette lacune et inculquer fortement aux jeunes officiers des notions solides sur les méthodes de commandement et de formation des hommes[198] ». Mais, en l'absence de moyens d'instruction modernes et face aux difficultés matérielles récurrentes que subissent cadres et troupes, le renouveau qui aurait dû être porté par cette formation peine à se faire ressentir. Les écoles ne sont pas prioritaires pour les dotations en armement et matériels. Cette formation de chef est particulièrement poussée

---

[193] ESM, Saint-Cyr, sans date [probablement 1941], sans lieu, sans émetteur, SHD GR 3 P 125.
[194] À titre d'exemple : Vice-amiral LAURENT, *Conférence sur le commandement*, École d'application (Marine), 1931, 8 p. ; TORQUAT DE LA COULERIE Bernard-Paul-Marie-Joseph de, *Soyez des chefs*, (s.i.), (s.n.), [1936], 51 p. ; Général WEYGAND Maxime, *Comment élever nos fils*, Flammarion, 1937, 46 p.
[195] Concours d'admission aux écoles d'élèves-officiers d'active en 1942, SHD GR 3 P 128.
[196] Formation du personnel militaire de la Marine, s.l., 25 février 1942, SHD MV TTB 134.
[197] *Idem.*
[198] *Idem.*

dans les Chantiers de la jeunesse ou dans les écoles de cadres et non en école de formation initiale. Pour cela, il est préconisé que

> « À l'imitation de ce qu'ont fait les chantiers de Jeunesse où la présence et l'action des chefs doivent être plus persévérantes encore […], il pourrait être sage de prévoir un passage périodique des jeunes officiers dans les écoles de cadres, une édition de revues pour les chefs et l'organisation de bureaux chargés de leur diffuser les renseignements et études capables de faciliter leur tâche[199] ».

Si la formation au métier de « chef » au sein des écoles militaires, mission première du programme de la Révolution nationale, n'est pas pour autant purement et simplement abandonnée à la faveur des Chantiers de la jeunesse et écoles de cadres[200], force est de constater une évolution qui s'opère néanmoins. Progressivement, l'accent se porte davantage sur l'importance d'une formation morale pour les élèves-officiers afin de prendre conscience de leurs nouveaux rôles et devoirs.

B) … au moral élevé…

Lors d'une visite à l'ESM le 23 juillet 1941, le maréchal Pétain prononce une allocution où il fait part de ses impressions aux élèves-officiers :

> « Sans doute après l'armistice s'est-il produit quelques découragements dans l'Armée, mais actuellement, j'ai trouvé un changement complet, un redressement considérable et j'ai admiré à maintes reprises le maintien irréprochable des soldats et de leurs chefs. […] Vous devez ne jamais cesser de donner l'exemple. Vous avez une tâche, une grande tâche à remplir, si vous voulez servir le pays[201] ».

Fer de lance du programme de reconstruction nationale, la formation morale des officiers devient un enjeu crucial pour le régime. Pour les autorités, c'est par leur bonne conduite morale, notamment envers leurs hommes, qu'ils pourront par la suite inspirer le reste de la population française. Ici encore, l'imprégnation des travaux de Lyautey, renforcée par les enseignements

---

[199] *Idem.*
[200] Voir chapitre suivant.
[201] « Allocution du Maréchal Pétain, prononcée le 23 juillet 1941 devant l'École Spéciale Militaire repliée à Aix-en-Provence », *in* BARBAS Jean-Claude, *Philippe Pétain, Discours aux Français, 17 juin 1940-20 août 1944*, Paris, Albin Michel, 1989.

tirés de la Grande Guerre, se fait largement ressentir. L'accent qui a été porté tout au long de l'entre-deux guerres sur la haute valeur morale attendue de l'officier, sur la nécessaire proximité qu'il doit entretenir avec la troupe sont autant de thématiques abordées par les différentes écoles. La formation voulue dans le cadre de la Révolution nationale ne serait donc que la confirmation d'une tendance amorcée depuis près de dix ans et justifierait à ce titre le terreau fertile dans lequel les idées du régime de Vichy ont pu germer et se diffuser. Les suggestions d'acquisition des bibliothèques de garnison soulignent cette permanence[202]. Les ouvrages du maréchal Lyautey, de Psichari, de Robert Garric, d'Ardant du Picq, du capitaine Poumeyrol, du capitaine de Torquat, ou bien encore ceux de Jean des Vignes Rouges[203] retrouvent ainsi toute leur place. Cette sélection illustre d'ailleurs que ces travaux étaient bien connus des officiers, à défaut d'être lus par tous. S'ajoutent à ceux-ci les travaux des artisans de la Révolution nationale, à l'image des discours du maréchal Pétain ou des écrits du général Weygand. Les biographies de militaires tels que Guynemer, Paul Henri ou Bournazel côtoient les mémoires de grands chefs de la Première Guerre mondiale (Joffre, Foch, Falkenhayn, Ludendorff, Hindenburg), ou bien encore les livres de Jünger, Delvert ou Dorgelès sur la Grande Guerre. Ces choix soulignent la volonté de mettre à l'honneur les thématiques liées à la formation du chef, à la psychologie du combattant, à l'exaltation de faits d'héroïsme et à la connaissance de l'homme[204]. Si ces thématiques ne constituent pas une grande nouveauté dans le processus de formation des officiers et reprennent dès lors des aspects déjà enseignés auparavant en écoles, elles sont toutefois prolongées par la mise à l'honneur de certaines figures historiques, à l'instar de Jeanne d'Arc. L'objectif est d'établir un parallèle avec l'action du maréchal Pétain et d'inscrire à ce titre son action dans l'histoire de France. Gerd Krumeich a bien montré la place grandissante offerte à cette dernière par le dirigeant de l'État français[205]. Elle lui permet de consolider son rôle de sauveur de la France et le maréchal ambitionne de se placer dans la continuité de son action. Jeanne d'Arc est alors considérée comme un modèle de courage et

---

[202] Choix des ouvrages susceptibles d'être acquis par les bibliothèques de garnison, Ministère de la Défense Nationale et de la guerre, Secrétariat d'État à la guerre, EMA, Direction de l'infanterie, Section instruction, n° 17219, Royat, 8 mai 1941, SHD GR 3 P 129.
[203] De son vrai nom, lieutenant Jean Taboureau, professeur de psychologie à l'ESM de 1910 à 1914, puis de 1920 à 1922.
[204] *Idem.*
[205] KRUMEICH Gerd, « The Cult of Joan of Arc under the Vichy Régime », *in* HIRSCHFELD Gerhard et MARSH Patrick, *Collaboration in France: Politics and Culture during the Nazi Occupation, 1940-1944*, Oxford, Berg Publishers Limited, 1989, p. 92-102.

d'inspiration morale qui doit animer l'action des jeunes officiers. Un article sur ses qualités de chef annonce que :

> « Un jeune officier, qui aura étudié les faits et gestes de Jeanne n'aura perdu ni son temps ni sa peine ; à l'école de l'héroïsme il aura appris. Il aura vu, dans la pure et nette lumière aurorale qui entoure Jeanne, se préciser, comme stylisées et vivre toutes les qualités qui font le chef, et dont l'exposé lui aura été fait au cours des « amphis » qu'il aura écoutés à l'école, au sujet des « forces morales » : bonne humeur, optimisme, foi dans le succès, ascendant immédiat et définitif sur la troupe, bons sens et volonté…[206] ».

Tous ces choix sont révélateurs des conclusions tirées par le régime et l'armée sur les conséquences de la défaite, où selon général Mendras « la leçon capitale du dernier conflit n'est ni tactique ni technique. Elle est d'ordre moral[207] ».

Pour insuffler ce nécessaire renouveau moral, le régime dédie un rôle tout particulier aux cérémonies militaires. Pensées comme un outil de restauration d'une armée défaite, elles sont particulièrement recherchées et mises à l'honneur. « Facteur actif d'éducation morale[208] », elles participeraient au redressement national par le biais d'un rapprochement entre l'armée et la population française. Antoinette Ehrard montrent comment ces cérémonies participent de la logique du régime de Vichy dans sa recherche d'une légitimité[209]. Elles sont sous-tendues par un thème majeur constant : l'unité, la restauration, le maintien de l'unité de la France, dont l'armée serait le vecteur essentiel. Dans ce but, les élèves de l'ESM effectuent en août 1942 une sortie destinée à « les instruire de ce que peut faire, dans un village, une unité isolée, qui veut montrer et faire apprécier l'armée, tout en ranimant le patriotisme des habitants[210] ». Véritable « armée de parade » selon les mots de Robert Paxton[211], les élèves-officiers sont appelés à se familiariser avec leur rôle d'éveilleurs de conscience. Ce déplacement s'accompagne d'une cérémonie au monument aux morts, d'une montée des couleurs et d'une messe à l'intention des saint-cyriens de la promotion et des habitants du village tombés au champ d'honneur. Celles-ci

---

[206] Lieutenant-colonel JEANROY René, « Jeanne d'Arc, chef de guerre, les qualités du Chef d'après la vie militaire de Jeanne d'Arc », *Revue de l'Armée française*, n° 1, octobre 1941, p. 38.
[207] Général MENDRAS, Rapport sur les renseignements de la guerre, *op. cit.*
[208] Formation et instruction des engagés, directives pour les commandants des compagnies d'instruction, 2e région aérienne, État-major, n° 1.692/3, Toulouse-Francazais, 1er mai 1941, SHD AI 3 D 120.
[209] EHRARD Antoinette, « Gergovie, un « haut lieu » de la France ? », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 78, 2003, p. 133.
[210] Anonyme, « Trois journées en Provence avec les Saint-cyriens », *Revue de l'armée française*, n° 4, janvier 1942, p. 55.
[211] PAXTON Robert O., *Parads and Politics at Vichy. The French Officer Corps under Marshal Pétain*, Princeton (New Jersey), Princeton University Press, 1966.

se déroulent en présence de la population et des édiles locales, mais aussi de la Légion française des combattants, association d'anciens combattants crée le 30 août 1940 par le maréchal Pétain sur proposition de Xavier Vallat[212]. Il s'agit est de mettre en contact les élèves-officiers avec la population avoisinante, car selon un article de la *Revue de l'armée française*, relais du régime, « c'est par des réunions fréquentes que l'armée, synthèse de la France nouvelle, et la population civile arriveront à se mieux apprécier[213] ». Or « cette harmonie parfaite » ne sera réalisée que si chaque militaire, quel que soit son grade, se considère comme le tenant de l'ordre nouveau[214].

Afin de faciliter cette prise de conscience, le chant est mis à l'honneur dans les forces armées. Présenté « par l'esprit collectif qu'il développe et les sentiments qu'il exalte » comme un excellent moyen d'élever le moral[215], sa pratique est considérée par l'État français comme une école de discipline qui contribuerait à créer une ambiance d'enthousiasme[216]. Par rayonnement, l'armée deviendrait alors un vecteur de propagation de cet enthousiasme vers la population. Particulièrement présent en écoles, il accompagne le déplacement des élèves au sein des établissements[217], mais aussi à l'extérieur lors des veillées au coin du feu à l'occasion d'exercices d'infanterie, ou lors de sorties au contact avec la population[218]. Ces chants font l'objet de directives spécifiques quant aux effets espérés. L'accent est naturellement mis sur les chansons patriotiques et les vieilles chansons françaises comme les chants de route, de marin ou régionaux. Des chants plus modernes trouvent aussi leur place, mais à condition d'être de « tradition bien française », comme Ray Ventura par exemple. À l'inverse, la chanson d'avant-guerre telle qu'elle est interprétée par Tino Rossi ou Charles Trenet doit être évitée car elle est accusée par le régime de développer plus un esprit individuel que collectif[219]. Rien n'est dit dans ces directives au sujet de la chanson du Maréchal qui, créée en 1940, devient pourtant

---

[212] Voir à ce sujet le numéro spécial des *Annales du Midi* : « Voyage dans la France de Vichy : la Légion française des combattants », *Annales du Midi*, tome 116, n° 245, 2004, 137 p. ; COINTET Jean-Paul, *La Légion française des combattants, vers le parti unique… Vichy, 1940-1944*, Paris, H. Veyrier, 1991, 454 p.
[213] Anonyme, « Trois journées en Provence avec les Saint-cyriens », *op. cit.*, p. 57.
[214] *Idem.*
[215] EMA, 3e bureau, 7/23, Vichy, sans date, SHD GR 3 P 125.
[216] Diffusion du recueil de chansons de l'armée française, EMA, 3e bureau, n° 5261/EMA-3-1, Vichy, 10 octobre 1941, SHD GR 3 P 125.
[217] « L'École spéciale militaire et l'École militaire de l'infanterie à Aix-en-Provence »,, *op. cit.*, p. 13.
[218] Anonyme, « Trois journées en Provence avec les Saint-cyriens », *op. cit.*, p. 56.
[219] EMA, 3e bureau, 7/23, Vichy, sans date, SHD GR 3 P 125. Voir aussi sur ce sujet DOMPNIER Nathalie, *Vichy à travers chants*, Paris, Nathan, 1996, 178 p.

omniprésente dans les établissements scolaires de métropole[220] et se retrouve jusque dans les écoles de l'Empire[221]. Les témoignages des différents élèves-officiers ou des bulletins de promotions ne l'évoquent pas non plus.

C) … et au corps « régénéré ».

Dans sa recherche des causes ayant pu entraîner la défaite de l'armée française de juin 1940, le régime de Vichy définit une nouvelle philosophie éducative qui se caractérise par un anti-intellectualisme, une valorisation du travail manuel et un culte du corps[222]. La finalité est de pallier ce qui est perçu par le régime comme la « dégénérescence de la race française » qui aurait été entretenue tout au long de la Troisième République. À ce titre, une note sur l'instruction pour l'année 1941 précise que si l'éducation physique et sportive continue à revêtir une importance primordiale dans les armées, comme cela pu être le cas avant-guerre, cette importance dépasse dorénavant le cadre militaire et devient « une question nationale[223] ». En cela, les cadres sont appelés à montrer l'exemple, c'est-à-dire « être convaincus que le sport est l'un des facteurs essentiels de la régénération physique et morale et qu'il est à la base de la formation du soldat ». Pour se faire, l'éducation physique doit être pratiquée assidument, car « le sport enseigne dans un corps vigoureux et résistant, le courage, la volonté, la loyauté, le sens du travail bien fait, le sens de l'équipe, toutes les qualités essentiellement miliaires »[224].

Le 7 février 1941 les armées adoptent ainsi une charte des sports qui vise à apporter de notables changements dans l'organisation de l'éducation physique et sportive au sein de l'armée d'armistice[225]. Appelant à mettre fin à l'idée selon laquelle cette éducation constitue un

---

[220] FONTAINE Juliette, « Réformer l'École sous Vichy. Changements et permanences de l'institution scolaire dans la France occupée (1940-1944) », *Éducation et sociétés*, n° 36, 2015, p. 67-81.
[221] GINIO Ruth, « Les enfants africains de la Révolution nationale : la politique vichyssoise de l'enfance et de la jeunesse dans les colonies de l'AOF (1940-1943) », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n° 49, 2002, p. 132-153.
[222] PÉCOUT Christophe, « Endoctriner les corps sous le régime de Vichy. Le cas des chantiers de la jeunesse (1940-1944) », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2017, n° 268, p. 45.
[223] Note sur l'instruction au cours de la période janvier-mars 1941, 12e région militaire, 6e régiment de cuirassiers, n° 2373, Limoges, 23 décembre 1940, SHD GR 9 P 64.
[224] *Idem.*
[225] GAY-LESCOT Jean-Louis, *Sport et Éducation sous Vichy (1940-1944)*, Presses Universitaires de Lyon, 1991, p. 83.

accessoire sans importance, le commandement rallie ainsi la « doctrine nationale » conçue par le commissariat général à l'éducation générale et sportive, qui reconnait la « méthode naturelle » de Georges Hébert comme base de l'éducation physique générale[226]. L'hébertisme n'est pas une nouveauté apparue avec le régime de Vichy. Cette méthode existait déjà dans les armées depuis 1903 avant de se généraliser après la Première Guerre mondiale. Il occupait toutefois une place marginale et peinait à être mis en application en écoles de formation initiale. La spécificité après la défaite de 1940 réside dans l'impulsion donnée par le nouveau gouvernement en imposant sa pratique. Ainsi, l'instauration du « décrassage matinal », terminologie héritée d'Hébert, dès le réveil des élèves-officiers et pratiqué en tout temps et de préférence en culotte courte en est la mise en application concrète en écoles. À l'École de l'air,

> « L'expérience de la campagne a montré l'importance de la valeur physique du combattant et de l'aviateur en particulier. La machine prolonge les possibilités de l'homme, mais ne les exclut pas et les éprouve même durement. Au combat, où il importe d'abord de se vaincre soit même, un corps docile et fort et un gage de confiance en soi et un élément du succès ; aussi dès réveil, élèves soumis à une leçon d'hébertisme et journée commence par dérouillage mené avec vigueur par moniteurs compétents et sans faiblesse. Aussitôt après, la cérémonie des couleurs rassemble dans un ordre impeccable les "Poussins" encore tout échauffés et marque début de journée proprement militaire[227] ».

Il en est de même à l'École navale et à l'ESM[228]. L'hébertisme devient un outil politique aux mains du gouvernement du maréchal Pétain. Christophe Pécout souligne que l'objectif de ce réveil musculaire, présenté comme « un coup droit porté à la passivité », doit par la mise en mouvement de l'organisme dissiper la mauvaise humeur et oxygéner le corps[229]. La méthode naturelle répond aux préoccupations idéologiques du nouveau régime qui préconise un retour à la nature et une virilisation des corps qui aurait fait défaut jusqu'alors. Elle est aussi un parfait vecteur de cohésion car elle vise à la standardisation des corps à travers de grands mouvements collectifs. Enfin, cette méthode demande très peu de moyens matériels, qui font cruellement défaut aux écoles. Tous ces aspects en font ainsi un outil précieux aux yeux des autorités militaires en poste à Vichy. Son utilisation répond à un objectif politique : rechercher la formation de l'esprit et du caractère plus que tendre vers l'acquisition des compétences

---

[226] *Directives sur l'entrainement physique général*, Secrétariat d'État à la Guerre, État-major de l'Armée, Paris, Charles-Lavauzelle, 1942, 63 p.
[227] Anonyme, « Les écoles de l'Armée de l'Air », *Trait d'union, organe de liaison et d'information de l'aviation*, n° 21, juillet 1942, p. 9.
[228] École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, *Aix-en-Provence, Promotion 1940-1942, op. cit.*, p. 29.
[229] PÉCOUT Christophe, « Endoctriner les corps sous le régime de Vichy », *op. cit.*, p. 51.

militaires traditionnelles[230], dans un contexte où l'armée est drastiquement réduite et où elle ne se bat plus à la suite des conventions d'armistice. Ainsi, l'objectif du régime n'est pas de faire des officiers des athlètes ou des sportifs de haut niveau, mais bien de promouvoir par la pratique d'une activité sportive un dépassement de soi nécessaire dans le cadre du modèle à présenter à la nation. L'amiral Auphan précise ainsi que « l'éducation physique permet de faire des hommes sains et vigoureux, et développe en même temps que les muscles la volonté, l'endurance et la virilité[231] ». C'est pourquoi les directives insistent sur l'obligation pour tous cadres et hommes de la troupe d'une pratique quotidienne du sport.

> « Au physique, l'officier doit être vigoureux, sportif, actif (il ne faut plus d'officiers ventripotents), plein d'allant, résistant à la fatigue, toujours entrainé à fournir des efforts violents et prolongés, et, bien que fatigué, encore apte à la réflexion sans laquelle il n'est pas d'acte de commandement[232] ».

À l'ESM les élèves sont ainsi astreints à cinquante minutes par jour d'éducation physique, de sport, de natation, d'équitation, ou bien encore de séances pratiques à l'extérieur[233]. L'accent est d'ailleurs porté en écoles sur la pratique de l'équitation, de l'escrime, de la natation, ou encore de l'alpinisme[234] qui sont autant de sports « nobles » qui permettent d'obtenir « santé, résistance, cran et perçant[235] ». La pratique des sports équestres doit tout particulièrement être recherchée dans les écoles de formations et d'application de cavalerie, où elle occupe une place de choix : « elle seule en effet donne le goût du risque et la formation d'esprit qui correspondent à l'emploi de l'arme[236] ». La dimension utilitaire de l'éducation physique s'accompagne pour le régime d'une composante morale, où la pratique sportive doit assigner à son activité un idéal excluant tout ce qui n'est pas chevaleresque, tout ce qui ne conduit pas à mieux servir l'armée et donc par extension la nation.

> « Il faut que les jeunes officiers aient à cœur de prendre la tête de leur unité dans les exercices physiques les plus rudes, montrant ainsi à leurs hommes qu'ils sont des chefs de guerre, alliant

---

[230] Capitaine DE LASSAGNE, « Le centre d'instruction de montagne du Lioran », *Revue de l'armée française*, n° 7, avril 1942, p. 87-95 ; OKW/1444, frame 5.594.575, cité par PAXTON Robert, *L'armée de Vichy*, *op. cit.*, p. 71.
[231] Formation générale du personnel, Secrétariat d'État à la Marine, Direction du personnel de la Flotte, Bureau de l'Organisation générale, n°52 PM. ORG, Vichy, 28 novembre 1941, SHD MV TTB 134.
[232] Lieutenant-colonel RÉE, *Recrutement et formation des officiers*, Loches, octobre 1940, SHD GR 3 P 129.
[233] Anonyme, *La promotion Charles de Foucauld*, *op. cit.*, p. 72.
[234] Conduite de l'instruction, EMA, 3e bureau, n° 92/EMA-3-1, Vichy, 9 janvier 41, SHD GR 3 P 125.
[235] ESM, Saint-Cyr, sans date, sans lieu, sans émetteur, SHD GR 3 P 125.
[236] Directives pour l'instruction en 1942-1943, secrétariat d'État à la guerre, EMA, 3e bureau, n° 10.135-E.M.A./3, Vichy, 12 octobre 1942.

> à la science militaire la plus complète, aux connaissances intellectuelles affirmées une souplesse et une endurance physique sans égales[237] ».

De nombreuses compétitions sportives sont alors régulièrement organisées dans ce but. L'objectif de ces rencontres n'est pas la recherche de la performance individuelle qui est fustigée car elle aurait conduit à la disparition de la saine émulation, du désir de vaincre par la science et par l'effort, du culte de l'honneur et du « fair-play »[238]. À ce titre, les pratiques et organisations collectives sont préférées aux défis individuels[239]. Outre leurs dimensions purement sportives, ces compétitions revêtent deux objectifs. D'un côté, elles sont un outil favorisant la mise en contact de l'officier et de ses hommes, où il est recommandé que les jeunes cadres fassent partie d'équipes au milieu de leurs hommes. « Cette activité sportive, qui n'exclut en rien la dignité est le moyen le plus sûr de donner de la cohésion à la troupe, de gagner sa confiance et de la souder solidement à son chef[240] ». La seconde dimension vise à faciliter les contacts entre la population civile et les cadres de l'armée. Chaque compétition sportive s'accompagne de cérémonies autour des couleurs nationales où militaires et civils sont appelés à se recueillir, mais surtout à se côtoyer et échanger. C'est l'objectif du déplacement des élèves-officiers de l'ESM en août 1942 dans la région d'Aix-en-Provence au cours duquel sont organisées des compétitions sportives avec la population[241]. Par le biais de ces rencontres, le régime entend ainsi favoriser les contacts entre armée et population civile et à cette occasion présenter sous un jour favorable des officiers capable d'inspirer moralement et physiquement le reste de la nation vers le redressement national.

Pourtant, à partir de 1941 et face aux désaffections de la population française qui se détourne progressivement de l'armée, l'accent porté sur les valeurs de la Révolution nationale, sans totalement disparaitre, est fortement nuancé. Le régime insiste sur la nécessité d'une formation militaire renouvelée en vue de former des combattants.

---

[237] Réflexion sur l'éducation physique et sportive dans l'armée, sans émetteur, sans date, sans lieu, SHD GR 3 P 128.
[238] *Idem.*
[239] LASCAUD Maïté, DUTHEIL Frédéric, « Pratiques physiques et sportives, « formation virile et morale » dans les Chantiers de la Jeunesse, 1940-1944 », *Staps*, n° 58, 2002, p. 38.
[240] Participation des jeunes officiers et des sous-officiers aux séances d'Education physique et aux sports, Secrétariat d'État à la guerre, EMA, 3e bureau, n° 1.700/EMA-3-1, Vichy, 4 avril 1941, SHD GR 3 P 128.
[241] Anonyme, « Trois journées en Provence avec les Saint-cyriens », *op. cit.*

IV. Une formation militaire rénovée ?

A) Le tournant de 1941

À lire l'ensemble des publications officielles diffusées par le régime de Vichy sur le rôle et les actions à mener par l'armée, la dimension purement militaire semble être oubliée. En effet, jusqu'en 1941 sous l'influence des généraux Weygand puis Huntziger, l'armée d'armistice, en lieu et place d'un officier combattant et entouré de vertus purement militaires, promeut un modèle de « chef de jeunesse »[242], c'est-à-dire un animateur capable d'inspirer le reste de la population française par son action de formation. Or cette image est inséparable des idées de conscription et de patriotisme, fortement décriées à partir de l'année 1941. La lassitude de la population, dont les classes 38 et 39 ont été maintenues sous les drapeaux malgré la démobilisation de l'armée, s'accompagne de conditions matérielles déplorables qui contrastent fortement avec les descriptions idylliques de la propagande. Tout cela entraîne mécontentement et désillusion de la part des cadres aussi bien que des conscrits. C'est pourquoi, à compter de la fin de l'année 1941, une véritable remilitarisation de la formation militaire s'opère, selon un tournant très net après la disparition du général Huntziger le 12 novembre[243]. L'instruction des cadres et de la troupe du 25 novembre signée par Darlan est révélatrice de cette évolution[244]. L'amiral explique ainsi que si l'éducation morale et l'éducation physique et sportive étaient au premier plan des préoccupations du commandement, il s'agissait avant tout d'une remise en confiance, dont la valeur n'est toutefois pas discutée. Mais il explique clairement que ce temps est révolu : « la nécessité d'orienter l'armée dans ces différentes directions ne doit pas faire oublier que sa mission essentielle réside dans la formation des combattants ». L'instruction militaire proprement dite doit dorénavant prendre la première place. Or en écoles militaires, si la dimension « guerrière » n'est pas oubliée, le nécessaire renouveau attendu et annoncé de la formation militaire dans le cadre des nouvelles missions de l'armée est toutefois difficilement perceptible. Comme le démontre Robert Paxton, le gouvernement s'acharne à proclamer haut et fort l'annonce du renouveau intellectuel et spirituel de ses troupes, comme s'il cherchait à

[242] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Vichy et la rénovation des élites militaires », *op. cit.*
[243] *Idem.*
[244] Instruction des cadres et de la troupe, Secrétariat d'État à la guerre, EMA, 3e bureau, 6166/EMA 3-1, Vichy, 25 novembre 1941, SHD AI 1 P 20.

émettre des signes extérieurs de renaissance pour se défaire des défauts de l'ancienne armée[245]. L'abondance de la propagande est telle qu'elle donne l'illusion d'un profond changement. Les articles et reportages sur les différentes écoles se multiplient, où, systématiquement, l'accent est mis sur le renouveau opéré par la Révolution nationale et la rupture par rapport au modèle antérieur. Ce renouveau doit toutefois être fortement modéré.

B) Des programmes refondus ?

Le programme de l'ESM repliée à Aix pour les années 1941-1942 comporte une formation de base, composée d'une culture générale en adéquation avec le « métier de chef » attendu des élèves-officiers et une culture militaire par le biais de l'étude de l'histoire, de la philosophie, mais également des connaissances des techniques du moral, des matériels et du commandement. À cette formation de base s'ajoute une formation pratique « visant à faire des chefs au combat, capables d'animer, organiser, administrer, instruire et éduquer leur unité », où la culture physique est très poussée[246]. Il y a donc peu de bouleversements par rapport aux méthodes antérieures et à l'inverse une certaine régression s'opère. La formation pratique, censée être purement militaire, n'est en fait que la continuité sur le terrain des changements voulus dans le cadre de la Révolution nationale où l'officier doit être un chef, un meneur d'homme au physique aguerri. Face à de telles consignes, il est difficile d'imaginer dans quelle mesure ces dernières visent à former des officiers en vue de la reprise des combats. À ce titre, le témoignage *a posteriori* de la promotion *Maréchal Pétain*, la seule promotion de l'ESM à passer les deux ans de formation sur le site d'Aix, apporte un éclairage pertinent sur le ressenti des élèves. Il en ressort principalement le sentiment d'être confronté à un enseignement daté et suranné, ne correspondant plus aux réalités des combats modernes.

> « Le fond même de l'enseignement n'ébranlaient pas colonnes du temple. À défaut de la découverte de principes nouveaux et en attendant l'évolution des doctrines officielles, nous aurions sans doute apprécié un discours plus vivant, ou des présentations plus alléchantes […]. Alors nous utilisions ce qui était disponibles et marchions sur sentiers battus : l'éclaireur de pointe tenait encore le sabre à la main, le combat de rue conservait un relent de guerre civile, le

[245] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy*, *op. cit*., p. 65.
[246] ESM, Saint-Cyr, sans date, sans lieu, sans émetteur, SHD GR 3 P 125.

> sifflet de l'instructeur tenait lieu de barrage roulant ou d'attaque en piqué, le sac Haber n'était pas plus ridicule que la passerelle d'infanterie face au *Sturmboot* et nous ne savions pas que le bazooka et le cocktail Molotov allaient sous peu remplacer le miraculeux canon de 25 et la mine modèle 36 dans la lutte anti-char[247] ».

Concernant la formation intellectuelle, le constat n'est pas plus brillant. Les cours d'histoire ignorent les événements récents :

> « Il est sûr qu'on a davantage parlé des campagnes de Bonaparte ou de la guerre de 70 que des campagnes de Crête et de Malaisie, mais à une année ou deux du *knock-out* de 1940, la plupart des modèles nouveaux n'étaient encore à prendre que d'un même coté, celui de l'ennemi, et l'on pouvait éprouver quelques scrupules à nous les proposer trop souvent[248] ».

La promotion souligne toutefois que les commentaires apportés par l'encadrement sur la campagne allemande qui se développe en URSS indiquaient un bon suivi de l'actualité, mais la question se pose de savoir si ces considérations entraient au premier rang des priorités du moment pour les élèves, qui semblaient occupés à tout autre chose sauf à suivre la leçon[249]. Cette provocation participe du fonctionnement même des écoles militaires, où la « pompe » est volontairement qualifiée de « sopo » et permettrait de bénéficier d'un repos bien mérité entre deux exercices « mili », objets de toutes les attentions.

À défaut d'une formation renouvelée en école, le ministre secrétaire d'État à la guerre préconise alors de s'appuyer sur différentes revues militaires refondées, traitant des questions de défense nationale, mais également « de mettre à la portée de tous les enseignements tactiques et techniques d'un intérêt militaire pratique immédiat[250] ». Dans ce but, les officiers sont appelés à partager leurs expériences des combats récents, qui ne doivent pas se limiter à de simples relations des faits. L'accent est mis sur l'importance du partage d'expérience, afin que ceux qui ont vécu et observé les fais de guerre puissent les transmettre aux autres officiers. Mais l'état-major met toutefois en garde, il ne saurait être question dans ces « cas vécus pendant la guerre » de tirer d'un fait de guerre particulier des enseignements ou des conclusions d'ensemble qui ne pourraient être que prématurés ou incomplets[251]. C'est pourquoi en mars 1942 une étude sur les raisons de la désaffection de la population vis-à-vis de l'armée

---

[247] École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, *Aix-en-Provence, Promotion 1940-1942, op. cit.*, p. 33.
[248] *Idem.*
[249] *Idem.*
[250] Secrétariat d'État à la guerre, 3e bureau, n° 1.572/EMA-3-1, Vichy, 26 novembre 1940, SHD GR 3 P 129.
[251] Programme de travail pour l'année 1942, 4e division militaire, État-major, 3e bureau, n° 36.900, Toulouse, 22 décembre 1941, SHD AI 9 P 103.

d'armistice déplore que dans le domaine tactique les cadres ignorent tout des travaux qui peuvent être en cours dans l'EMA. L'auteur souligne que les anciens règlements sur le combat sont encore en vigueur alors qu'une instruction, même provisoire aurait dû fixer de façon précise la nouvelle doctrine de l'armée[252]. Mais comme le souligne Robert Paxton, pour plus d'un officier, la réforme de la doctrine tactique impliquait le reniement de sa propre expérience. Selon lui, il n'est donc pas surprenant que l'armée d'armistice ne se soit guère distinguée sur plan de la stimulation intellectuelle et de fait, aucune instruction nouvelle sur la conduite des grandes unités ne fut promulguée ni envisagée[253]. Il est ainsi difficile de trouver des directives officielles concernant l'instruction qui tiennent compte des enseignements de la dernière campagne[254]. L'étude de la dotation en armement des écoles est à ce titre révélatrice de cette absence d'évolution[255].

À l'été 1940, l'armée de terre émet le souhait auprès de la commission allemande d'armistice de pouvoir obtenir l'autorisation d'affecter aux écoles un échantillonnage des matériaux susceptibles de servir outre-mer : quatre chenillettes d'infanterie ; quatre canons de 25 mm ; deux voitures de dépannage et deux voitures de ravitaillement ; deux AMR (automitrailleuses de reconnaissance) à chenille intégrale (Renault ZT4) ; deux AMR à roues (type Laffly TOE) ; deux spécimens de chacun des modèles de chars en service outre-mer ; quatre mitrailleuses de 13,2 mm et enfin quatre mitrailleuses de 20 mm[256]. En octobre-novembre, la commission allemande d'armistice accepte que certains matériels d'instruction soient laissés aux écoles militaires : quatre chenillettes, deux automitrailleuses (AM) sur chenilles et deux AM sur roues. Il est toutefois précisé que ces véhicules seront à transformer en voitures-maquettes par dépose du blindage et de l'armement[257]. En ne tenant compte que très partiellement des besoins émis par les armées, les restrictions imposées par les conventions d'armistice limitent fortement les possibilités d'instruction militaire. À l'ESM, les dotations en armements individuels sont archaïques et limitent de fait toute tentative d'armée moderne : 90

---

[252] L'armée de l'armistice, 19 mars 1942, AN 2 AG 454.
[253] PAXTON Robert, *L'armée de Vichy, op. cit*., p. 74.
[254] SCHIAVON Max, « L'environnement intellectuel de la défaite : l'analyse à chaud par l'armée d'armistice », *op. cit*., p. 224.
[255] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 8 : Tableaux des dotations provisoires en matériels de toutes catégories de l'ESM et l'EMI d'Aix-en-Provence.
[256] Note pour la direction des services de l'armistice, Ministère de la Défense Nationale, Secrétariat de la Défense Nationale, Section Militaire, n° 482/ SM, Vichy, 17 août 1940, SHD MV TTA 166.
[257] Compte rendu n° 30 (n° 7068/E.M.) du 27 octobre au 2 novembre inclus, Wiesbaden, 4 novembre 1940, in *La délégation française auprès de la commission allemande d'armistice, tome II, op. cit*., p. 244-245.

révolvers modèle 1892, 500 mousquetons modèle 1916, 16 mitrailleuses de 8 mm modèle 1914. S'y ajoutent du matériel récent comme les 500 fusils modèles 1936, les 70 pistolets de 7,65 mm modèle 1935 ou les 20 pistolets mitrailleurs et les 26 fusils mitrailleurs, mais qui sont contrebalancés par les 90 sabres de cavalerie et les 600 sabres d'infanterie[258]. Plus que les dotations en tant que telles, c'est l'usage ou justement l'absence d'usage, qui montre bien les limites de l'instruction militaire. Les témoignages des élèves-officiers de l'armée de terre s'accordent à dénoncer l'absence d'armement moderne : « Nous n'avons jamais vu de pistolet-mitrailleur » dira l'un des élèves, tandis que l'unique canon de 25 mm sert souvent de moyen de transport[259]. Même constat pour l'École navale, dont l'armement individuel se compose 120 mousquetons et 25 révolvers modèles 1892 pour une centaine d'élèves[260].

Les moyens de transport sont tout aussi passéistes. Si l'EMS est bien dotée de 6 voitures de liaison, 6 camionnettes et 12 motos, elle est surtout pourvue de 350 bicyclettes et de 328 chevaux de selle, 50 chevaux de trait et 50 mulets[261]. Conformément aux volontés de la commission d'armistice, la dotation en char est absente malgré le souhait émis par les autorités françaises. Il existe toutefois à l'EMI une « amicale des chars » : « Le vainqueur a pu supprimer l'arme, il ne peut détruire l'Esprit Char. Et c'est pour conserver cet « Esprit Char » que tous les mois, l'Amicale, groupant les anciens des chars, se réunit[262] ». Dans les faits, il ne semble pas que cette amicale vise à autre chose qu'à proposer un réconfort moral aux anciens de l'arme en leur permettant de se retrouver et d'échanger sur le sujet. Le bulletin de la promotion 1940-1942 de l'EMI évoque ainsi que des revues circulent et des renseignements s'échangent, tout en soulignant le caractère intime de ses réunions. Il ne semble pas qu'il se soit instauré des réunions visant à établir une nouvelle organisation tactique ou une nouvelle définition d'emploi de l'arme.

> « Privés depuis un an de leur arme, [tous les anciens des chars] ont la ferme volonté d'en conserver les traditions et l'esprit. On ne parle plus de chars qu'avec regret, quelquefois avec

[258] Tableaux des dotations provisoires en matériels de toutes catégorie de l'ESM et l'EMI d'Aix-en-Provence, EMA, 1e bureau, n° 1391/EMA/1, Vichy, 14 février 1942, SHD GR 3 P 125.
[259] AMICALE DU LYCEE MILITAIRE D'AIX-EN-PROVENCE, Histoire et mémoire du lycée militaire d'Aix-en-Provence, op. cit.
[260] Demande supplémentaires d'armes portatives pour l'instruction des élèves, 3e région maritime, École Navale, Commandant, n° 353, Toulon, 23 août 1941, SHD MV TTD 257.
[261] Tableaux des dotations provisoires en matériels de toutes catégorie de l'ESM et l'EMI, *op. cit.*
[262] *Saint-Maixent, Aix-en-Provence, Bulletin de Promotion 1941-1943*, Marseille, juillet 1942, 32 p.

> ironie. […] C'est donc avec rancœur, mais avec foi, qu'ils se regroupent périodiquement autour de leurs aînés[263] ».

Et le bulletin de conclure sur des accents de Révolution nationale en évoquant ces anciens : « Que leur sacrifice ne soit pas vain, mais serve d'exemple à ceux qui auront à assurer le redressement moral et matériel de la Patrie[264] ».

Pour ce qui est de l'École navale, la situation est pour le moins originale, l'état-major ayant quitté précipitamment Brest et le plateau des Quatre Pompes devant l'avance allemande de juin 1940, il y a laissé l'ensemble des cours enseignés aux élèves ! À la réouverture de l'école à Toulon, les instructeurs se retrouvent donc sans supports pédagogiques et dans l'incapacité de faire cours. Pour faire face à ce manque criant (et humiliant), plusieurs options sont envisagées. La première serait d'obtenir l'autorisation de pouvoir utiliser l'imprimerie des constructions navales de Toulon et de l'école des mécaniciens et chauffeurs de Saint-Mandrier, tout en précisant que ces impressions doivent être effectives un mois avant la rentrée. En dernier recours, au vue « des quantités laissées tellement importantes », il est envisagé leur récupération physique à Brest par l'envoi de deux officiers. C'est cette solution, « particulièrement avantageuse », qui semble avoir été retenue[265]. Soulignons aussi que l'école fait par la suite l'objet de dons visant à enrichir la bibliothèque de l'établissement. Ainsi, vingt exemplaires de *Vingt ans de politique navale* d'Espagnac du Ravay sont gracieusement transmis par l'amiral de la flotte François-Xavier Darlan[266], dont l'objectif est de souligner le poids de la marine dans le dispositif militaire français tout en magnifiant le rôle joué par l'amiral de la flotte lui-même. Il ne serait donc être question de remettre en cause la politique mise en œuvre par le « Dauphin » du Maréchal et de son nouveau régime. Reprenant les bases de l'enseignement tel que prodigué avant-guerre, en l'absence de moyens pouvant permettre de refondre en profondeur le système de formation de l'École navale, celui-ci n'est marqué d'aucun bouleversement majeur. Le renouveau tant attendu et souhaité est un échec. Ce constat s'applique sur le plan théorique tout comme dans la dimension pratique de la formation.

---

[263] *EMI, Honor, Labor, Bulletin de la promotion 1940-1942*, Marseille, juillet 1941, p. 37.
[264] *Idem.*
[265] Reconstitution des stocks de cours, livres et documents de l'École navale et de l'École des élèves ingénieurs mécaniciens, Le capitaine de corvette Lavole, chargé de la direction de l'organisme restreint de l'École navale à Monsieur le vice-amiral d'escadre commandant en chef, préfet maritime de la 3e région, Toulon, 3 janvier 1941, Service historique de la défense, Brest, (désormais SHD MB) 10 M 1939-1942/1.
[266] L'ingénieur mécanicien en chef de 1ère classe Cadran, directeur, à Monsieur le commissaire général de la Marine, adjoint à l'amiral de la flotte, Toulon, 21 mars 1942, SHD MB 10 M 1939-1942/1.

C) Une formation pratique ?

Un historique de l'École navale annonce que « l'enseignement donné au fort Lamalgue s'inspira des programmes d'études antérieures, la partie théorique de l'instruction cédant nettement le pas à la formation pratique[267] ». S'il est vrai que l'école dispose du port de l'arsenal du Mourillon et d'embarcations propices à la pratique de la navigation, auxquelles viennent s'ajouter quelques yachts, la dimension pratique ne doit toutefois pas être exagérée. Les sorties en mer des annexes de l'école sont soumises à l'autorisation préalable des commissions d'armistice. Ces bâtiments au nombre de quatre sont datés et peu adaptés aux nécessités d'une marine de guerre. L'aviso de première classe (classe *Marne*) *Yser* entre en service actif en 1917, tandis que l'aviso de deuxième classe *Dédaigneuse*, « petit aviso poussif qui crachait de la vapeur par tous les joints[268] », est activé en 1916. Ces deux avisos ont une faible dotation en armement. L'*Yser* possède deux canons de 100 mm, deux pièces de 37 mm et quatre mitrailleuses de 13,2 mm anti-aériennes, tandis que la *Dédaigneuse* possède deux pièces de 100 mm et deux mitrailleuses anti-aérienne. Ces navires de faible tonnage et non blindés sont en possession d'une artillerie légère peu adaptée à la défense antiaérienne[269], qui limite de fait la portée de l'enseignement technique à leur bord. À titre de comparaison, le croiseur-école *Jeanne d'Arc* à bord duquel les élèves embarquaient à leur sortie de l'École navale avant-guerre et désormais replié dans les Antilles, possède une artillerie classique de huit canons de 155mm[270]. L'interdiction décrétée par les conventions d'armistice de posséder des armes de calibres supérieurs à 75 mm ainsi que des éléments de DCA réduit de fait l'armement des navires alloués pour l'instruction à la portion congrue et ampute la formation d'un pan pratique. À ces navires de guerre s'ajoutent deux voiliers, l'*Okénaos* et le *Mugel II*, ainsi que les yachts *Fantaisie, Mummi, Monita, Passe-temps* et *San-Ti-Ké* qui permettent aux élèves de se familiariser à la navigation. La présence de ces navires à voile, jugée essentielle pour la Marine pour forger le sens marin, est d'autant plus cruciale qu'elle permet aux élèves de multiplier les sorties en mer à défaut de leur permettre une instruction militaire : les sorties des navires de guerres sont limitées aux mardis pour un aviso et aux samedis pour les deux avisos ; l'*Okeanos* et le *Mugel II* effectuent une sortie le dimanche, tandis que les yachts sont utilisés journellement

[267] COINDREAU Roger, *École navale*, *op. cit.*, p. 135.
[268] Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre, op. cit.*, p. 28.
[269] MOULIN Jean, *Les armes à la mer, 1939-1945*, Rennes, Marines éditions, 2009, p. 23.
[270] *Idem*, p. 35.

lors des séances d'exercice d'embarcations en petite rade ou en rade extérieures de Toulon[271]. Dès lors, que conclure de la formation pratique pour les besoins d'une guerre moderne ? Certes l'expérience de la navigation est bien présente, composante essentielle du triptyque classique de l'officier de marine qui demeure avant tout un marin. Mais au-delà de cet aspect, force est de constater que la formation est incomplète, voire inadaptée. Dans ces souvenirs d'élève, le vice-amiral Jaouen évoque un emploi du temps qui reprend le modèle d'avant-guerre, mais dont les portées technique et stratégique sont limitées. Aux côtés de la *bouline* (la voile), la *biffe* (l'infanterie) est enseignée par un chef d'escadron de cavalerie et se caractérise par « de grandes manœuvres contre la Promotion de nos Anciens dans les hautes collines rocailleuses qui entourent Toulon : le mistral était glacé et nous avons surtout appris à nous défendre contre lui, par des muretins de pierre qui ne faisaient pas du tout face à l'ennemi[272] ». Au-delà de cette anecdote, force est toutefois de constater la portée toute relative de l'instruction militaire, notamment concernant les exercices d'infanterie. La faiblesse des dotations en armement conduit le commandement de l'école en août 1941 à solliciter leur augmentation : de 100 l'armement individuel est porté à 120 et les révolvers de 15 à 25[273]. Au-delà des chiffres, c'est l'archaïsme des armes allouées qui doit être souligné et qui souligne la portée limitée de l'instruction. Les élèves sont équipés de mousquetons et de révolvers modèle 1892, tandis que les demandes pour obtenir un mortier de 60 mm, modèle 1935 avec ses accessoires, ainsi qu'un lance-grenades de 50 mm, modèle 1937 doté lui aussi de ses accessoires, restent lettre morte[274]. Les exercices d'infanterie sont entravés par ces manques et les méthodes tactiques mises en œuvre se rapprochent davantage des combats de la grande Guerre que de ceux de la Campagne de France, comme l'illustre la photographie suivante.

[271] Sorties des annexes de l'École Navale, 3e région maritime, École Navale, Commandant, n° 531, Toulon, 18 octobre 1941, SHD MV TTD 257.
[272] Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre, op. cit.*, p. 29.
[273] Demande supplémentaires d'armes portatives pour l'instruction des élèves, 3e région maritime, École Navale, Commandant, n° 353, Toulon, 23 août 1941, SHD MV TTD 257.
[274] *Idem.*

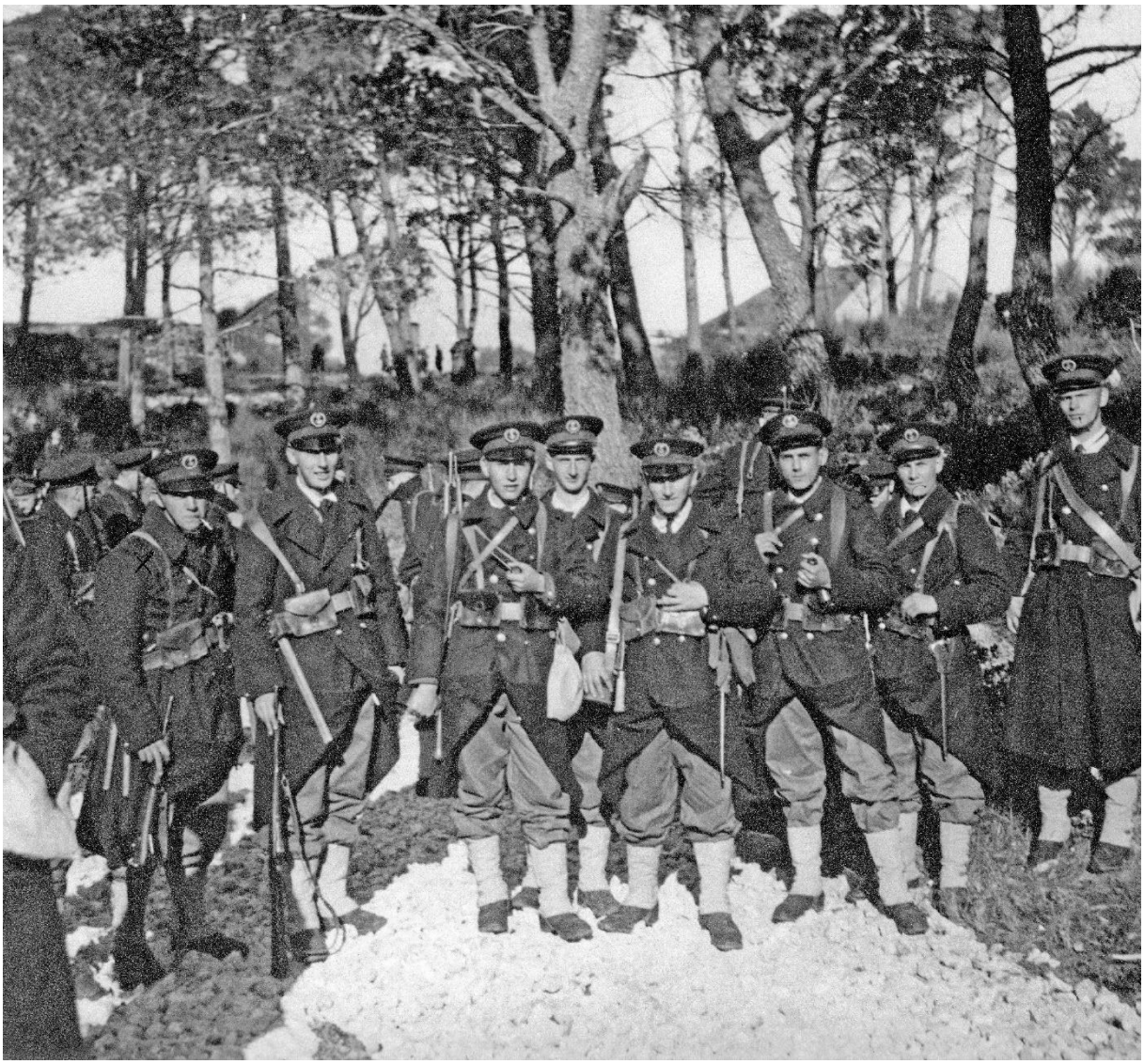


Figure 19: Élèves-officiers de la promotion EN 1942 en exercice d'infanterie au Mont Faron, Toulon, 1942[275].

Le constat sur le manque criant de pratique n'est guère plus brillant à l'École de l'air. Si un article de propagande annonce que « la grande piste de Salon ne saurait suffire aux exigences d'un programme très chargé et les pistes annexes de Reigneris, Le Vallon, Miramas, Le Ferme de Terrusse, La Jasse gagnées chaque jour après un trajet en autocar abritent les évolutions hésitantes des jeunes élèves[276] », dans les faits l'entrainement en vol du personnel naviguant est fortement contraint. « Depuis août 1940, l'armée de l'air ne dispose que de huit

[275] Fonds personnel de Jean Esmein.
[276] Anonyme, « Les Écoles de l'Armée de l'Air », *op. cit.*, p. 10.

heures de vol par appareil et par mois, portés à quinze heures par équipage en novembre 1941 » rappelle Patrick Facon[277]. La chute drastique des stocks de carburant réduit de fait la formation aérienne à quatre heures mensuelles[278] et questionne dès lors l'annonce faite par la revue *Trait d'Union* selon laquelle l'instruction au pilotage à l'École de l'air s'étend sur cent-quarante heures, avec l'obtention au bout de cinquante heures environs du brevet sanctionnant l'aptitude au vol en campagne sur avion léger. Il est précisé que les élèves effectuent une cinquantaine d'heures de vol sur des appareils de guerre moderne : *Morane 406* et *Dewoitine 520* pour les chasseurs ; *Potez 63* et *Lioré 45* pour les pilotes de bimoteurs[279]. Or, sur le plan matériel il manque à l'École de l'air 84 avions sur les 119 prévus. Seuls les *Morane 250* sont utilisables, les autres appareils étant inadaptés à des élèves qui commencent l'instruction en vol. Le matériel d'enseignement fait cruellement défaut, tandis que le bâtiment destiné à accueillir les cours est en travaux et ne peut être utilisé, partiellement, qu'à partir du 15 janvier 1942[280]. De même, les officiers chargés de l'encadrement direct des élèves sont en nombre insuffisant[281]. Que penser de l'annonce faite par la revue ? Les promotions *Lieutenant Steunou* (1940-1942) et *Dagnaux* (1941-1943) n'ayant pas laissé de bulletin de liaison, seuls les témoignages des « poussins » de la promotion *Tricaud* (1942-1943) permettent de saisir le ressenti, *a posteriori*, de la formation reçue, qui pose de fait la question de la relecture et de la réinterprétation des souvenirs à la lumière des événements vécus. Le général d'armée aérienne Maurice Saint-Cricq, futur chef d'état-major de l'armée de l'Air entre 1976 et 1979, évoque le souvenir d'une formation écourtée « sous le signe du pas de gymnastique » ainsi que « une image sommaire, courtelinesque, de la vie militaire, l'impression de l'impréparation, de l'indécision et enfin d'un rapide et trop facile renoncement[282] » lorsque les Allemands envahissent la zone sud le 11 novembre 1942. Le bulletin du 50e anniversaire de l'entrée à l'École de l'air de la promotion *Tricaud* remémore quant à lui des « journées consacrées à l'instruction militaire, au tir, ainsi qu'à un premier cycle de cours de mathématiques et de cours d'aéronautique » et un unique vol d'initiation effectué sur *Farman 222*[283]. La formation pratique et technique est donc aux

---

[277] FACON Patrick, Histoire de l'armée de l'air, op. cit., p. 184.
[278] *Idem.*
[279] Anonyme, « Les Écoles de l'Armée de l'Air », *Trait d'union, op. cit.*, p. 10
[280] GOUDIN Patrice, *L'École de l'air, op. cit.*, p. 157.
[281] *Idem*, p. 156.
[282] SAINT-CRICQ Maurice, « 1942-1943 ou les tribulations d'un poussin de la Tricaud dans sa première année de « Piège » », *Le Piège*, n° 105, juillet 1986, p. 63
[283] ÉCOLE DE L'AIR, *50e anniversaire de l'entrée à l'École de l'air de la promotion « Tricaud »*, (s.l.), [1992], dactylographié, non paginé.

antipodes des besoins réels de l'armée de l'air. *Morane 250*, avion d'entraînement mis en service actif en 1929, et *Farman 222*, bombardier quadrimoteur avec une capacité de charge de quatre tonnes retiré du service actif en 1942, sont archaïques au regard des nécessités de formation pour les futurs pilotes de l'armée de l'air. L'absence de matériel moderne imposé par les conventions d'armistice entrave lourdement le fonctionnement de l'école et limite de fait la pratique du vol. C'est pourquoi, face aux difficultés engendrées par les restrictions et la perte d'attrait pour la vocation aérienne militaire concurrencée l'aviation civile, le général de division aérienne Jannekeyn, commandant de l'École de l'air, sollicite auprès du gouvernement français l'autorisation de pouvoir accorder aux élèves-pilotes un titre d'ingénieur, acté le 18 mai 1942.

> « Nous, Maréchal de France, chef de l'État français,
>
> Sur le rapport du secrétaire d'État à l'aviation,
>
> Décrétons :
>
> Article premier : les élèves des écoles de l'armée de l'air chargées de la formation des officiers provenant du recrutement direct qui ont satisfait aux examens de sortie de ces écoles reçoivent du secrétaire d'État à l'aviation un diplôme leur conférant :
>
> Le titre d'ingénieur diplômé E.A. (école de l'air) s'ils ont été nommés officier de l'air du cadre naviguant ;
>
> Le titre d'ingénieur diplômé E.O.M.A. (école des officiers mécaniciens de l'air) s'ils ont été nommés officiers mécaniciens de l'air.
>
> Article deux : le bénéfice des dispositions de l'article précédent est accordé aux anciens élèves des écoles précitées[284] ».

À défaut d'une formation pratique, les élèves-pilotes sont désormais titulaires d'un diplôme leur permettant de faire reconnaitre la valeur technique de leur formation.

[284] Décret n° 1440 du 18 mai 1942 relatif à l'attribution d'un diplôme d'ingénieur E.A. ou d'un diplôme d'ingénieur E.O.M.A. aux élèves et anciens élèves des écoles de l'armée de l'air chargées de la formation des écoles du recrutement direct, *Journal officiel de l'État français*, 20 mai 1942, p. 1835.

Obtenues après d'âpres négociations, la réouverture des écoles de formation initiale par l'État français répond à la mission de rénovation nationale portée par les forces armées. Fer de lance de la Révolution nationale, l'officier doit faire l'objet d'une formation remaniée afin de pouvoir répondre à ce nouvel objectif. La formation morale comme physique constituent les deux pans essentiels de l'instruction en école, tandis que la dimension militaire fait figure de parent pauvre. Car rapidement, l'appel à la rénovation totale des écoles de formation initiale lancé par le régime de Vichy reste lettre morte. Faute de matériaux et équipements modernes, la transformation tant désirée peine à se mettre en place. Malgré les injonctions de l'État français comme des autorités militaires, les écoles se retrouvent de fait dans l'impossibilité de s'émanciper des méthodes ayant cours sous la Troisième République. Force est de constater la faillite de la renaissance militaire que les écoles de formation initiale sont censées incarner. Dans les faits, le renouveau moral et physique attendus des jeunes cadres se place dans la droite continuité des méthodes antérieures, tandis que le renouveau de l'instruction tactique à la lumière des carences soulignées par la défaite fait cruellement défaut. Dans le même temps, l'accent mis sur la formation de « chef », raison d'être des écoles militaires, imposé par le régime se retrouve rapidement concurrencé par la création annexe d'écoles de formation. Profitant de la défaite, l'État français entend modifier en profondeur le système complet d'enseignement à la faveur des méthodes d'éducation qui se mettent en place depuis le début du XXe siècle. Les Chantiers de la jeunesse qui apparaissent un peu partout en zone libre, l'École nationale des cadres d'Uriage (Isère) et les Écoles de cadre d'Opme (Puy-de-Dôme), de Salammbô (Tunisie) ou de Carnon (Languedoc-Roussillon) sont autant d'organisations au service du nouveau régime et qui viennent de fait compléter, voire concurrencer, la formation des jeunes officiers.

CHAPITRE QUATRE : UNE PARENTHÈSE VICHYSTE ? REPENSER LA FORMATION À LA CROISÉE DES NOUVELLES MÉTHODES D'ÉDUCATION

L'affirmation selon laquelle le maréchal Pétain aurait préféré se voir confier en 1934 le ministère de l'Éducation en lieu et place de celui de la Guerre suggère le fort attachement qu'il porte aux questions scolaires[1]. C'est donc tout naturellement que son arrivée à la tête de l'État français s'accompagne d'une volonté de réformes dans ce domaine. L'objectif est d'abolir l'école de la Troisième République, honnie et jugée responsable de la défaite, afin de mettre en place une nouvelle école en adéquation avec la Révolution nationale et impulser par ce biais le renouveau de la société française. Les liens entre Vichy et l'école sont aujourd'hui bien connus[2] et ne s'insèrent qu'à la marge dans notre propos général qui s'intéresse à la

[1] FONTAINE Juliette, « Réformer l'École sous Vichy. Changements et permanences de l'institution scolaire dans la France occupée (1940-1944) », *Éducation et sociétés*, n° 36, 2015, p. 72.

[2] Pour ne citer que les principaux : BARREAU Jean-Michel, « Vichy, idéologue de l'école », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, tome 38, oct.-déc. 1991, p. 590-616 ; BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, Théoriciens et théories scolaires de la « Révolution nationale »*, Paris, Flammarion, 2000, 334 p. ; GALLAUD Patrick, « Éducation populaire jeunesse dans la France de Vichy, 1940-1944 », *Les cahiers de l'animation*, INEP, n° 49-50, 1985 ; GAY-LESCOT Jean-Louis, *Sport et Éducation sous Vichy (1940-1944)*, Presses Universitaires de Lyon, 1991, 253 p. ; GUTIERREZ Laurent, BESSE Laurent et PROST Antoine (dir.), *Réformer l'école. L'apport de l'Éducation nouvelle (1930-1970)*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2012, 447 p. ; HANDOURTZEL Rémy, « Vichy ou l'échec de l'« école nationale » (été 1940-été 1944), *in* FALAIZE Benoit, HEIMBERG Charles, LOUBES Olivier, *L'école et la nation*, Lyon, ENS Éditions, 2013, p. 103-112 ; LOUBES Olivier, *L'École et la Patrie, histoire d'un désenchantement, 1914-1940*, Paris, Belin, 2001, 221 p. ; *Idem, L'école, l'identité, la nation, Histoire d'un entre-deux-France, 1914-1940*, Paris, Belin, 2017, 328 p. ; PROST Antoine, *Regards historiques sur l'éducation en France, XIXe-XXe siècles*, Paris, Belin, 2007, 271 p. ; TETARD Françoise, BARRIOLADE Denise, BROUSSELLE Valérie et EGRET Jean-Paul (dir.), *Cadres de jeunesse et d'éducation populaire, 1918-1971*, Paris, La documentation française, 2010, 330 p.

formation des officiers. Ces derniers, rattachés au Ministère de la Guerre, de la Marine ou de l'Air, se trouvent de fait hors de la tutelle et du périmètre d'action du ministère de l'Éducation refondu en 1932. Pourtant, l'armée, ce second pilier sur lequel doit se rebâtir la société française à la suite de la défaite, se trouve elle aussi bouleversée. Celle-ci, jusqu'alors limitée dans ses actions au cadre de la caserne, se voit désormais offrir l'opportunité de « mettre l'opinion publique en accord avec les vues des officiers de carrière[3] » et ces derniers s'approprient une place forte dans le processus d'éducation de la jeunesse. Mais, comme l'annoncent Patrick Garcia et Jean Leduc, le régime de Vichy ne constitue « ni une rupture, ni une parenthèse[4] » en matière d'enseignement. Il reprend à son compte un ensemble de nouvelles méthodes pédagogiques apparues en Europe et en France depuis le début du XXe siècle, enrichies aux lendemains de la Grande Guerre. Se ressentent fortement l'influence des méthodes de l'Éducation nouvelle et de l'Éducation populaire animée par exemple par Robert Garric, ou encore la place de choix allouée au scoutisme qui se voit offrir une sorte de label officiel par le nouveau gouvernement[5]. À ce titre, le « renouveau » porté par l'État français s'insère dans une abondance de mouvements pour se construire, dont les permanences, les continuités, mais parfois aussi les ruptures doivent être soulignées, tandis que se pose la question de savoir comment l'armée a pu en bénéficier pour se repenser. Investie d'un rôle social depuis Lyautey, elle fait en effet sienne les différentes pédagogies et s'enrichit de ces méthodes en direction de la jeunesse française mais aussi de ses troupes.

Profitant d'un contexte favorable à l'émergence de nouvelles tendances pédagogiques, c'est par le bais de la jeunesse que le régime de Vichy entend poser les bases de son renouveau affirmé et proclamé. Volontiers présentée comme exempte de toute responsabilité dans la récente défaite par le nouveau régime, elle devient le pilier sur lequel pourra se construire la Révolution nationale. Mais pour cela, elle doit être encadrée. L'idée n'est pas tant de proposer une jeunesse nationale sur le modèle nazi ou fasciste, que de proposer un ensemble de structures fortement hiérarchisées et dévouées au régime[6]. À la différence des régimes allemand et italien, l'État français ne fait pas le choix d'un organisme unique destiné à encadrer les jeunes adeptes

---

[3] PAXTON Robert, *L'armée de Vichy. Le corps des officiers français 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2004, p. 209.
[4] GARCIA Patrick, LEDUC Jean, *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2003, p. 169.
[5] GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, Paris, Perrin, 1991, p. 498.
[6] COTILLON Jérôme, « Jeunesses maréchaliste et collaborationniste dans la France de Vichy », *Matériaux pour l'histoire de notre temps,* 2004, n° 74, p. 29-36.

de son régime, mais compte plutôt sur un ensemble disparate et protéiforme, jouant à l'occasion des tensions et divergences qui apparaissent entre ceux-ci. Dans cette abondance de mouvements, les officiers, fers de lance de la Révolution nationale, trouvent un moyen de mettre en application leurs réflexions pédagogiques. À la suite du maréchal Hubert Lyautey, nombreux sont les « maréchaux et généraux pédagogues » à constituer des cercles de réflexions et publier des articles au sein notamment de la *Revue des Deux Mondes*[7]. Ils entendent réformer l'enseignement scolaire primaire en cultivant davantage le sentiment national, afin de préparer les soldats de demain[8]. Le tournant vichyste est pour ces derniers l'occasion de réfléchir sur les méthodes à employer pour favoriser cette transformation. Dans le même temps, la réorganisation de l'armée française en armée d'armistice pose les jalons d'une nouvelle réflexion sur le devenir et le rôle de cette dernière dans le schéma national[9]. Tout comme l'école doit être réformée, l'armée n'échappe pas à cette mouvance. La place accordée aux officiers dans les mouvements de jeunesse mis en place par le régime conduit par extension à modifier les missions jusqu'alors dévolues aux forces françaises. Parmi les organismes de jeunesses antérieurs à Vichy ou créés de toute pièce par le nouveau régime, deux organisations se distinguent tout particulièrement par les liens qu'elles entretiennent avec les forces armées : les Chantiers de la Jeunesse et l'École nationale des cadres d'Uriage. Parallèlement, l'armée fait sienne à son tour les méthodes expérimentées auprès de la jeunesse et entend participer à ce renouveau pédagogique généralisé en mettant sur pied des écoles de cadres spécifiques et réservées aux militaires afin de favoriser cette mutation. Toutefois, faut-il parler de renouveau ou de syncrétisme ? Car au-delà des annonces du régime de Vichy, force est de souligner les permanences pédagogiques.

[7] BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, op. cit.* p. 51-57.
[8] *Idem*, p. 52.
[9] Voir chapitre n° 3.

I. L'instauration du régime de Vichy : un moment propice pour réformer l'éducation ?

La volonté du régime de Vichy de réformer en profondeur le système d'éducation scolaire hérité de la Troisième République s'inscrit dans les faits dans une abondance de nouveaux courants d'éducation aussi bien que de mouvements périscolaires et de jeunesses. Si Vichy constitue une « divine surprise » selon l'expression de Maurras et cherche très rapidement à démonter l'école républicaine[10], le nouveau gouvernement se fait néanmoins l'héritier de nombreuses impulsions qui pose de fait la question de l'originalité vichyste.

A) S'appuyer sur de nouveaux modèles d'éducation

Au tournant du XXe siècle apparaissent en France et ailleurs deux mouvements majeurs qui visent à réformer les systèmes éducatifs existants. Il s'agit de l'Éducation nouvelle et de l'Éducation populaire. Chacun de ces mouvements ambitionne une participation active de l'élève, mais selon des modalités différentes. Si la première vise à avant tout à réformer l'école, la seconde ambitionne à l'inverse de promouvoir une éducation en dehors de tout système scolaire.

Éducation nouvelle…

Ce modèle d'éducation défend le principe d'une participation active des individus à leur propre formation. L'apprentissage, avant d'être une accumulation de connaissances, doit être un facteur de progrès global de la personne. Au tout début du XXe siècle, l'Éducation nouvelle prend un contenu spécifique, où elle désigne progressivement un modèle d'éducation incarné par des écoles secondaires de statut privé, créées à la campagne et organisée selon régime de

[10] DELOYE Yves, *École et citoyenneté. L'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy : controverses*, Paris, Presses de Sciences Po, 1994, p. 343-379.

l'internat. Dans ces « écoles nouvelles », destinées de fait à des jeunes gens de milieux aisés, est délivrée une éducation libérale combinant instruction intellectuelle et formation morale, grâce à une pédagogie alternant au quotidien, apprentissages cognitifs, activités physiques et manuelles et initiation artistique. Une part importante de responsabilité individuelle et collective est laissée aux élèves[11]. Parmi les plus célèbres pédagogues de ce système d'apprentissage se retrouve John Dewey (1859-1952) aux États-Unis, Maria Montessori (1870-1952) en Italie ou encore Célestin Freinet (1896-1966) en France. L'Éducation nouvelle promeut une éducation globale où l'enfant, et non plus les savoirs, est placé au centre de l'action éducative[12]. Elle prend véritablement son essor à la suite de la Première Guerre mondiale, lorsqu'aux yeux de beaucoup de contemporains « l'éducation pratiquée dans les sociétés belligérantes, tournées vers le matérialisme la concurrence entre individus est aussi responsable de la guerre[13] ». En effet, comme le souligne Emmanuel Saint-Fuscien, en Europe, le temps de sortie de guerre génère une reconfiguration des mondes scolaires et des initiatives pédagogiques. S'opposant à un système majoritaire caractérisé par un cloisonnement très fort entre un enseignement primaire réservé aux classes populaires et aux classes moyennes inférieures et un enseignement secondaire réservé à l'élite économique et culturelle (entre 4 et 6 % des enfants d'une classe d'âge selon les pays), les réformes qui traversent alors l'Europe enregistrent les leçons que les contemporains pensent pouvoir tirer de la guerre. Les lois scolaires de Weimar en 1919, l'*Education Act* de 1918 en Grande-Bretagne et les velléités d'une école unique en France ont une même origine et tendent vers un même objectif : les pères de toutes classes sociales se sont battus dans les mêmes tranchées, « les enfants méritent de s'asseoir désormais sur les mêmes bancs d'école »[14]. Toutes les réformes ou les mesures prises tentent d'atténuer la partition et de multiplier les passerelles entre les deux degrés. La fin de la Grande Guerre est propice à la diffusion des recherches et d'expériences aussi bien à l'intérieur qu'en dehors des institutions scolaires traditionnelles[15]. Durant l'entre-deux guerres,

---

[11] SAVOYE Antoine, « L'Éducation nouvelle », *in* JACQUET-FRANCILLON François, d'ENFERT Renaud, LOEFFEL Laurence, *Une histoire de l'école, Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIIIe-XXe siècle*, Paris, Retz, 2010, p. 111.

[12] HAENGGELI-JENNI Béatrice, « L'Éducation nouvelle : débats autour de définitions conceptuelles et identitaires (1922-1940), *in* GUTIERREZ Laurent, BESSE Laurent et PROST Antoine (dir.), *Réformer l'école, op. cit.* p. 19.

[13] SAVOYE Antoine, « L'Éducation nouvelle », *op. cit.*, p. 112.

[14] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, *Célestin Freinet. Un pédagogue en guerres 1914-1945*, Paris, Perrin, 2017, p. 77-91.

[15] *Idem*, p. 83.

l'Éducation nouvelle bénéficie d'un statut quasi officiel, où, comme le montre Emmanuel Saint-Fuscien, elle est souvent perçue comme une éducation à la paix et suscite un nouvel écho dans un après-guerre pacifiste marqué par un deuil d'une ampleur inédite. S'ajoute à cette dimension « les mutations radicales des pratiques d'enseignement au cours du conflit, imposées par les conditions d'une guerre totale » qui a rendu possible l'intérêt pour les pratiques et les supports diversifiés. La guerre a prouvé à beaucoup qu'une autre pédagogie était possible et par sa durée et sa violence même, a transformé la relation entre maîtres et élèves, au moins pour le temps du conflit[16].

En 1939, la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle définit un programme qui doit aboutir à une « rénovation de l'éducation ». L'objectif est de « mettre l'enfant en mesure de saisir les complexités de la vie sociale et économique » de son temps, tout en étant capable de répondre à ses « exigences intellectuelles et affectives diverses » et lui fournir l'occasion de s'exprimer[17]. Élément tout à fait novateur, l'Éducation nouvelle vise désormais à aider les enfants à « s'adapter volontairement aux exigences de la vie en société en remplaçant la discipline basée sur la contrainte et la peur des punitions par le développement de l'initiative personnelle et de la responsabilité[18] ». La nécessaire évolution des notions d'autorité et de discipline transcende donc, aux lendemains de la Grande Guerre, les simples limites de la caserne. Elle doit dorénavant se matérialiser dans l'ensemble de la société française par la diffusion et l'imprégnation de ces idées dès le plus jeune âge. Béatrice Haenggeli-Jenni souligne à quel point ce mouvement se définit progressivement en opposition à tout ce qui est « institué » : opposition au rôle du « maître transmetteur de savoirs » emblématique d'une relation allant du maître vers l'enfant ; opposition au contenu figé de savoirs constitués et transmis de façon frontale ; enfin opposition à la figure du maître incarnant l'autorité[19]. Dès lors, l'utilisation faite de ce mouvement pédagogique à compter de l'été 1940 par l'État français peut sembler surprenant. L'Éducation nouvelle, par sa volonté d'ouverture sociale, l'allégement de la discipline et l'ouverture d'esprit qu'elle promeut s'oppose en effet aux traits forts de la

[16] *Idem*, p. 84.
[17] Cité par BOUTAN Pierre, « Vichy et l'Éducation nouvelle : Jean Baucomont et le Bulletin national de l'enseignement primaire », *in* GUTIERREZ Laurent, BESSE Laurent et PROST Antoine (dir.), *Réformer l'école. L'apport de l'Éducation nouvelle (1930-1970)*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2012, p. 141.
[18] *Idem.*
[19] HAENGGELI-JENNI Béatrice, « L'Éducation nouvelle : débats autour de définitions conceptuelles et identitaires (1922-1940), *op. cit.*, p. 22.

Révolution nationale, caractérisée par la place de choix dédiée au corporatisme et aux « communautés naturelles », l'obéissance absolue et fervente au Maréchal, qui limite de fait la portée de son programme originel. Toutefois, l'Éducation nouvelle demeure avant tout un mouvement qui se construit en faux contre une « école traditionnelle » considérée comme insatisfaisante[20]. Par sa volonté de transformer en profondeur le système scolaire jusqu'alors en vigueur, elle se rapproche alors des ambitions du régime de Vichy, bien que les objectifs finaux diffèrent. Là où l'Éducation nouvelle appelle à une émancipation de l'enfant face à un carcan rigide, l'État français entend à l'inverse renforcer celui-ci afin de contraindre la jeunesse à ses ambitions. Éducation nouvelle et État français entendant l'une comme l'autre former un homme nouveau chargé à son tour de transformer la société. Dès lors, pour le régime de Vichy, il ne s'agit pas tant de s'approprier des méthodes novatrices que, au contraire, de « rassembler les éléments d'une doctrine pédagogique spécifiquement française » afin « d'en établir les principes et les mettre au service de l'ordre français nouveau »[21]. L'idée est claire, l'Éducation nouvelle sera un support sur lequel le régime de Vichy et la Révolution nationale pourront se construire et se consolider par le prisme de la jeunesse.

… et Éducation populaire

Loin de s'opposer à l'Éducation nouvelle, l'Éducation populaire vise principalement à promouvoir, en dehors des structures traditionnelles d'enseignement et des systèmes éducatifs institutionnels, une éducation visant l'amélioration du système social. Antoine Prost rappelle que c'est la faiblesse de l'instruction du peuple qui, tout au long du XIXe siècle, a donné son sens à l'Éducation populaire. Elle répond à un besoin diffus et composite de formation, générale et professionnelle, pour les adultes et suscite des initiatives multiples telles que l'enseignement des compagnonnages, basé sur la transmission de connaissances et de formation à un métier, ou encore la création de société philanthropiques ou philomatiques de toutes sortes[22]. Encouragées par les municipalités, ces initiatives recoupent dans les faits une visée

[20] *Idem*, p. 23.
[21] BAUCOMONT Jean, « Renaître… ! », *Bulletin national de l'enseignement primaire*, n°1, 1943, p. 4-8, cité par BOUTAN Pierre, « Vichy et l'Éducation nouvelle », *op. cit.*, p. 145-146.
[22] PROST Antoine, *Regards historiques sur l'éducation en France, op. cit*., p. 35.

moralisatrice à une époque où les loisirs sont encore rares. S'il ne s'agit pas, à la différence des œuvres périscolaires religieuses ou laïques, de protéger la jeunesse face à certaines déviances, l'objectif est bien de permettre à une élite méritante de s'élever et d'améliorer son niveau culturel et social par le biais de cours du soir[23]. L'Éducation populaire intéresse avant tout des ouvriers et des artisans, issus d'un milieu social qui a conscience de son infériorité culturelle et qui entreprend de la réduire. À ce titre, elle ne prétend pas constituer une culture alternative mais veut remédier à une exclusion en donnant au peuple la culture dont il a été privé. Parallèlement, ce mouvement est émancipateur, la culture devenant une arme qu'il faut retourner contre ceux dont elle fonde la supériorité[24].

S'inscrivant pleinement dans la logique de l'éducation populaire, apparaissent dès 1920 les *Équipes sociales* créées par Robert Garric. Tout comme Célestin Freinet[25], celui-ci a été profondément marqué par la Première Guerre mondiale à laquelle il a participé à partir de 1917 en tant qu'artilleur. Au nom de la conservation de la fraternité des tranchées et de la nécessité d'instaurer un dialogue entre les groupes sociaux, les *Équipes* se donnent pour mission de former la population ouvrière à travers la constitution d'une élite sociale et de communiquer, dans la confraternité des classes sociales dépassées, les enseignements nécessaires à tout homme[26]. Mélange d'association philanthropique et d'université populaire catholique, la philosophie des *Équipes* s'inspire du catholicisme social d'Albert de Mun, avec une influence particulièrement forte de Lyautey et son rôle social de l'officier[27], dont Garric admire l'autorité et entend prolonger le message[28]. S'appuyant sur un réseau d'élèves de grandes écoles littéraires, scientifiques ou techniques et sur des étudiants des facultés[29], Robert Garric explique dans un article publié par *La revue des Jeunes*, un mensuel de pensée catholique et française dont il devient le directeur en 1924, que :

---

[23] *Idem.*
[24] *Idem*, p. 36.
[25] Voir notamment SAINT-FUSCIEN Emmanuel, *Célestin Freinet. Un pédagogue en guerres 1914-1945*, *op. cit.*, première partie.
[26] BAUDOUÏ Rémi, « Le social en action: Robert Garric, Lyautey, Georges Lamirand et Raoul Dautry », *Vie sociale*, 1997, n° 6, p. 14-15.
[27] LE CROM Jean-Pierre, *Au secours, Maréchal ! L'instrumentalisation de l'humanitaire (1940-1944)*, Paris, Presses Universitaires de France, 2013, p. 111.
[28] GARRIC Robert, *Le message de Lyautey*, Paris, Éditions SPES, s.d., 250 p. Voir à ce sujet BAUDOUÏ Rémi, « Le social en action », *op. cit.* p. 15-16.
[29] BOUSSEYROUX Pascal, « Robert Garric, les Équipes sociales et le travail social », *Vie sociale*, n° 2, 2012, p. 69.

> « Les équipes sont formées pour assurer dans la mesure de leur moyen et partout où il en sera besoin l'instruction postscolaire, l'enseignement technique et surtout l'éducation morale de leurs amis. Elles se proposent, en dehors de toute préoccupation et de toute pensée politique, d'aller où on les demandera, sous la direction morale et religieuse du prêtre chargé du groupe. Elles devront assurer d'une manière générale :
>
> - l'instruction complémentaire : français, calcul, histoire, géographie, leçons de choses (en faisant servir cet enseignement à la culture générale et morale)
> - les cours techniques
> - les cercles d'études ou cours de culture générale en tâchant d'appeler les auditeurs à la discussion et au travail personnel[30] ».

Grande nouveauté, les cercles d'études font appel à la participation active des auditeurs dans le processus de formation. Ils s'opposent ainsi au modèle dominant du cours magistral, professé en chaire où seul l'intervenant dispense oralement un savoir devant des élèves censés le recueillir[31]. Cette pédagogie « frontale » ou « transmissive » va à l'encontre d'une démarche pédagogique dans laquelle les élèves « seraient mis en situation de construire leurs propres savoirs[32] ». Les *Équipes sociales* s'inscrivent ainsi dans le renouveau des modèles d'éducation amorcé depuis une vingtaine d'années en promouvant l'instauration de dialogues. Au sein de celles-ci, le jeune travailleur « trouve des orientations à sa curiosité » et apprend « à s'élever, à s'affirmer »[33]. Toutefois, l'accent très conservateur des équipes doit être souligné. Entretenant des relations privilégiées avec Ernest Mercier, le fondateur du Redressement français, ou le colonel de La Rocque[34], l'orientation politique de Garric se ressent fortement dans les sujets abordés par les cercles d'études. Ces derniers font en effet la part belle à des thèmes qui trouveront par la suite un écho tout à fait favorable parmi les dignitaires de l'État français : la famille, le métier, les saints ou encore l'étude des grands hommes[35]. Ceci explique l'influence toute particulière qu'occuperont les *Équipes sociales* dans les mouvements d'éducation mis en

---

[30] GARRIC Robert, « Les Équipes sociales », *Revue des jeunes*, n° 23, 12e année, 10 décembre 1922, p. 522.
[31] Voir sur ce sujet : BRUTER Annie, « Le cours magistral comme objet d'histoire », *Histoire de l'éducation*, n° 120, 2008, p. 5-12 ; BRUTER Annie, « Le cours magistral dans l'enseignement secondaire. Nature, histoire, représentation (1802-1902) », *Histoire@politique*, n° 21, 2013, en ligne, www.histoire-politique.fr ; LE CŒUR Marc, « La chaire et les gradins », *Histoire de l'éducation*, n° 130, 2011, p. 85-109.
[32] BRUTER Annie, « Le cours magistral dans l'enseignement secondaire », *op. cit.*
[33] GIRAULT Charles et WILLARD Claude, *La France ouvrière. Tome 2 - De 1920 à 1968*, Paris, Éditions de l'Atelier, 1995, p. 29.
[34] LE CROM Jean-Pierre, *Au secours, Maréchal ! op. cit.*, p. 113.
[35] BOUSSEYROUX Pascal, « Robert Garric, les Équipes sociales et le travail social », *op. cit.*, p. 70.

place par Vichy. Soulignons d'ailleurs que Robert Garric sert le nouveau gouvernement en qualité de commissaire général du Secours national à partir d'août 1940[36].

Toutefois, comme le soulignent Laurent Besse, Frédéric Chateigner, et Florence Ihaddadene, l'Éducation populaire est aussi fortement marquée par l'influence des mouvements de jeunesses qui apparaissent au tournant des XIXe et XXe siècles, à l'instar du scoutisme[37].

Le rôle du scoutisme

La seconde moitié du XIXe siècle, prolongée au XXe siècle, est caractérisée par l'émergence et la profusion de mouvements qui visent à apporter un complément d'éducation à la jeunesse française par le biais de l'école, du patronage ou des mouvements de jeunesses confessionnels. Rapidement, comme le montre Olivier Galland, il ne s'agit toutefois plus de donner aux jeunes Français une instruction, « ce petit bagage encyclopédique que devait dispenser l'école primaire », mais bien une « formation intégrale » qui viserait à s'approcher au mieux de la vie réelle, concrète et totale du jeune. L'éducation s'étend à tous les aspects du sujet, qu'il s'agisse de sa formation professionnelle, ses loisirs, ses dispositions à la sociabilité, etc.[38]. Devenu des « rouages essentiels de la socialisation juvénile[39] », les mouvements de jeunesses émergent massivement aux lendemains de la Première Guerre mondiale. L'idée n'est pas ici de présenter dans le détail la masse d'initiatives qui ont pu apparaitre dans l'entre-deux guerres, mais bien de se focaliser sur quelques mouvements et impulsions spécifiques qui constituent des jalons sur lesquels le régime de Vichy pourra par la suite bâtir sa politique de rénovation nationale portée par la jeunesse.

Le premier d'entre eux est le mouvement scout. Créé en Grande-Bretagne dès 1907 sous l'impulsion du général Robert Baden-Powell, l'objectif est d'instiller un esprit viril aux garçons

---

[36] LE CROM Jean-Pierre, *Au secours, Maréchal ! op. cit.*, p. 108.
[37] BESSE Laurent, CHATEIGNER Frédéric, IHADDADENE Florence, « L'éducation populaire », *Savoirs*, vol. 42, n° 3, 2016, p. 22-24.
[38] GALLAND Olivier, *Les jeunes*, Paris, La Découverte, 2009, p. 26.
[39] FUCHS Julien, « Concurrences et ententes au sein des mouvements de jeunesse, Le cas alsacien (1918-1960) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 119, 2013, p. 113.

britanniques et de restaurer leur « caractère britannique » (*britishness*) en recourant aux activités ludiques comme vecteurs de formation. Celui-ci s'inspire alors de la *muscular christianity* qui associe la pratique du sport et le respect des devoirs patriotiques aux valeurs chrétiennes[40]. Apparu aux lendemains de la seconde guerre des Boers (1899-1902), durant laquelle le général Baden-Powell s'est illustré, le mouvement vise à « reviriliser » les jeunes Britanniques et à faire renaître en eux « un peu de l'homme sauvage ». Cette guerre met en effet en lumière certaines des faiblesses de l'Empire britannique[41] où « la Grande-Bretagne se trouve, soudainement, inondée d'hommes physiquement déficients, à la poitrine en carène, avec de mauvaises dents, des pieds plats et sans volonté, manquant de cette fidélité passionnée envers les idéaux britanniques qui avait aidé l'Empire à s'étendre sur une si grande partie du monde[42] ». Palliatif à cette « dégénérescence », le scoutisme met dès lors l'accent sur l'importance des activités en plein air, notamment le camping et les combats fictifs. Afin de créer et d'entretenir un esprit de corps chez les garçons, Baden-Powell les répartit en petites équipes (patrouilles) de cinq à huit membres, qui développeront ensuite les valeurs d'indépendance, de solidarité et d'entraide[43].

Importé en France dès 1911 à la suite du lieutenant de vaisseau Nicolas Benoît par le biais des *Éclaireurs de France*, ce mouvement s'insère pleinement dans un ensemble visant à renouveler la formation des jeunes en ouvrant un enseignement jusqu'alors centré sur les humanités vers les activités manuelles et la pratique physique. En 1913, le capitaine Royer, détenteur des droits de traduction du *Scouting for Boys* de Baden Powell[44], en donne la définition suivante : « Un mouvement d'éducation de l'enfant et de l'adolescent qui tend simultanément à la formation morale, physique et intellectuelle[45] ». Notons ici un élément essentiel : la place qu'occupent les officiers de part et d'autre de la Manche dans la mise sur pied puis la diffusion de ce mouvement, notamment en France où l'essor du mouvement scout a bénéficié d'un large réseau d'officiers pour se diffuser : le colonel Marchand, le

---

[40] WU Jialin Christina, « "Cette fraternité merveilleuse" : l'appropriation du scoutisme en Malaisie britannique (1907-1942) », *Le Mouvement Social*, vol. 267, n° 2, 2019, p. 12.
[41] PRICE Richard, *An Imperial War and the British Working Class: Working-Class Attitudes and Reactions to the Boer War, 1899-1902*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, 2006, p. 1.
[42] ROSENTHAL Michael, *The Character Factory: Baden-Powell and the Origins of the Boy Scout Movement*, New York, Pantheon Books, 1986, p. 3.
[43] WU Jialin Christina, « "Cette fraternité merveilleuse" : l'appropriation du scoutisme en Malaisie britannique (1907-1942) », *op. cit.*, p. 13.
[44] BADEN-POWELL Robert, *Scouting for Boys*, London, C. Arthur Pearson Ltd., 1908, 288 p.
[45] Cité par GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, *op. cit*., p. 497.

général Weygand, les maréchaux Lyautey ou Foch pour ne citer que les plus importants[46]. Les raisons justifiant cette adhésion sont difficiles à établir, mais nous pouvons toutefois émettre une hypothèse. Fondant leur engagement sur des vertus chevaleresques comme l'honneur, le dévouement et le sacrifice, mais aussi sur l'image d'une « virilité agressive[47] », la figure du militaire serait bouleversée au tournant des XIXe et XXe siècles. En effet, la guerre moderne révélée par les combats de l'âge industriel brouillerait, selon Luc Capdevilla, les formes d'une certaine virilité et mettrait ainsi à mal l'idéal de l'engagement militaire[48]. Cette prise de conscience s'accompagne chez les officiers de la peur d'un déclassement social, car Baden-Powell, comme Benoît et plus largement les officiers ont la conviction d'appartenir à une certaine aristocratie. Le premier devient de fait *Lord* en 1927, tandis que le second est imprégné par le biais de sa culture maritime d'une conception organiciste et aristocratique de la société, où les officiers de marine constituent un élément central[49]. Le scoutisme proposerait alors une alternative à la (présupposée) décadence de la société et recouperait la volonté d'élever « le potentiel de la race », mission dévolue aux officiers selon l'amiral Auphan[50]. Répondant à la crainte d'une « dégénérescence », l'objectif du scoutisme est de construire une élite venue de tous les milieux, fondée sur le mérite individuel de chacun de ses membres[51]. Sa pédagogie est caractérisée par une méthode d'éducation physique, civique et morale via la vie en pleine nature[52], autant d'éléments familiers du militaire et de sa formation. Elle est aussi très marquée, comme le souligne Emmanuel Saint-Fuscien, par une « pédagogie du chef » qui se développe tout au long du XXe siècle[53] et qui ne peut manquer de plaire aux officiers, ainsi que l'atteste le vocabulaire très spécifique du scoutisme : « chef de camp », « chef d'âmes », « chef de jeunesse », « chef scout », « cheftaine », « chef de patrouille », « chef de troupe », « chef de

---

[46] GUERIN Christian, « Le scoutisme français : une expérience pédagogique parallèle », *Revue d'Histoire Moderne & Contemporaine*, 1981, vol. 28, n° 1, p. 119.
[47] CAPDEVILA Luc, « La quête du masculin dans la France de la défaite (1940-1945) », *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest* [En ligne], 117-2, 2010.
[48] *Idem.*
[49] Voir à ce sujet, MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux des officiers de marine sous la Troisième République,* thèse de doctorat en histoire sous la direction de LEVILLAIN P., Université de Paris X-Nanterre, 2007, p. 174.
[50] Capitaine de frégate AUPHAN Paul, *Les forces morales chez l'officier*, s.l., École d'application, 1931, 21 p. dactyl.
[51] PALLUAU Nicolas, « Les conditions d'émergence d'une élite : diffuser la réforme sociale par les Éclaireurs de France dans la décennie 1920 », *Le Télémaque*, vol. 39, n° 1, 2011, p. 67.
[52] *Idem.*
[53] COHEN Yves, *Le siècle des chefs, une histoire transnationale du commandement et de l'autorité (1890-1940)*, Paris, Editions Amsterdam, 2013, 872 p.

meute », « chef dans l'unité », etc. L'exemple le plus éclairant est le titre du bulletin mensuel des chefs éclaireurs de France : *Le chef*[54]. Le rapprochement entre armée et scoutisme semble se consolider davantage aux lendemains de la Grande Guerre, où à l'instar de la relation d'autorité qui se dessine entre l'officier et ses hommes[55], la notion de « chef » scout évolue progressivement. Dorénavant, l'autorité scoute recherche une relation de proximité, où les chefs et les jeunes sont au contact et partagent les mêmes conditions de vie[56]. Sans que cette idée de proximité immédiate par une vie en commun n'imprègne totalement le milieu militaire, force est toutefois de constater que l'influence de Lyautey, membre du comité de patronage des *Éclaireurs* depuis 1911 et président d'honneur des trois mouvements constituant le Bureau Inter-Fédéral (*Éclaireurs de France, Éclaireurs unionistes de France* et *Scouts de France*) en 1927, y est forte. L'arrivée à la tête des *Éclaireurs* dans le courant des années 1920 de Georges Bertier, directeur de l'École des Roches[57] cet établissement pilier de l'Éducation nouvelle depuis 1899, achève d'inscrire le mouvement dans la filiation du « rôle social de l'officier ». Autant d'éléments qui pourraient justifier l'attrait du mouvement scout chez les cadres militaires.

Parallèlement à l'émergence des mouvements scouts, la fin des années 1930 sont marquées en France par l'apparition des loisirs dirigés dans les collèges et les lycées sous l'impulsion de Jean Zay, ministre de l'Éducation nationale et des Beaux-Arts depuis le 4 juin 1936. L'objectif de cette mesure vise à rénover les méthodes d'enseignement, trop marquées par le cours *ex cathedra* et le bachotage, en insistant dorénavant sur une dimension humaniste de l'enseignement secondaire permettant de comprendre le monde[58]. Dans ce but, le rôle de l'enseignement est

> « moins de pourvoir [les élèves] d'un bagage de connaissances utiles que de favoriser le libre et complet développement de leurs facultés et d'en faire des hommes, en cultivant chez eux tout

---

[54] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Nicolas Palluau, *La fabrique des pédagogues. Encadrer les colonies de vacances 1919-1939*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013, 301 p. », *Cahiers Jaurès*, vol. 210, n° 4, 2013, p. 207-210.
[55] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? Discipline et liens hiérarchiques dans l'armée française de la Première Guerre mondiale », *Genèses*, 2009, n° 75, p. 4-23.
[56] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Nicolas Palluau, *La fabrique des pédagogues. », op. cit.*
[57] Sur ce sujet nous renverrons à l'ensemble des travaux de Nathalie Duval et notamment DUVAL Nathalie, *L'École des Roches*, Paris, Belin, 2009, 303 p.
[58] CONDETTE Jean-François, « Les loisirs dirigés dans les collèges et les lycées (1937-1939) », *Histoire de l'éducation*, n° 129, 2011, p. 8.

> ce qui fait l'excellence de l'homme : l'intelligence, le cœur, le caractère, le sens moral, le goût du beau[59] ».

La circulaire du 8 juin 1937 rédigée par Albert Châtelet, directeur de l'enseignement du second degré et président des *Éclaireurs de France*, précise ainsi que les loisirs dirigés visent à « offrir aux maîtres la possibilité de compléter la culture de leurs élèves » ainsi que de « permettre, par l'organisation d'activités variées, de développer chez les élèves, les goûts et aptitudes individuelles qu'un enseignement à la fois collectif et spécialisé risque de négliger : travaux manuels, musique et dessin, recherches personnelles de toutes natures »[60]. Comme le souligne Jean-François Condette, l'influence des mouvements liés à l'Éducation nouvelle et au scoutisme est perceptible, notamment pour le second où Jean Zay insiste sur la filiation entre ses réformes et l'esprit du scoutisme.

> « […] Loin de se combattre, le scoutisme et l'école poursuivent des tâches convergentes [...]. Ce qui fait la valeur de la pédagogie scoutiste [sic], c'est qu'au lieu de combattre ce qu'il y a de spontané chez les enfants, elle l'utilise et le développe. Éduquer en utilisant les aptitudes naturelles, c'est aussi ce que nous essayons de réaliser sur un autre plan et dans une autre sphère. Nous voulons, dans toute la mesure du possible, un enseignement qui fasse appel à l'initiative de l'élève, à son esprit d'observation, qui lui permette, sous une direction avisée, de découvrir par lui-même ce qu'il s'agit de lui apprendre »[61].

La période s'étirant de la décennie 1910 à la fin des années 1930 est ainsi marquée par l'émergence puis la diffusion d'un ensemble de mouvements qui visent à favoriser l'émancipation et le développement moral des plus jeunes en dehors de la sphère stricte de la classe d'école. À ce titre, la question des nouveautés impulsées et souhaitées par le régime de Vichy doit être posée, car « si les initiatives de 1940 s'inscrivent comme étape innovante dans l'histoire de la politique de jeunesse, elles le doivent autant aux circonstances et volontés gouvernementales qu'à cette expérience acquise au sein des mouvements dans les décennies précédentes[62] ».

---

[59] Enseignement du second degré. Programmes, horaires, instructions, 1937-1938. Classes de 6e, 5e, 4e et 3e d'enseignement secondaire ; année préparatoire, 1ère, 2e et 3e années d'enseignement primaire supérieur, cité par *Idem.*

[60] Archives départementale du Pas-de-Calais, 81 J 10, circulaire ministérielle du 8 juin 1937, cité par *idem*, p. 9-10.

[61] KERGOMARD Pierre, FRANÇOIS Pierre, *Les éclaireurs de France de 1911 à 1951*, Paris, EEF, 1983, p. 193-194.

[62] TETARD Françoise, BARRIOLADE Denise, BROUSSELLE Valérie et EGRET Jean-Paul (coord.), *Cadres de jeunesse et d'éducation populaire, 1918-1971*, Paris, La documentation française, 2010, p. 55.

B) « Vichy contre l'école de la République »

Abolir l'école de la Troisième République

Dès son arrivée à la tête de l'État français, le maréchal Philippe Pétain dénonce les dérives de l'enseignement de la Troisième République, responsable selon lui de la défaite de juin 1940. À partir de cette date, il n'a de cesse de vouloir abolir cette école honnie, présentée comme responsable de tous les maux de la société française : esprit de jouissance, défaitisme, pacifisme, individualisme, etc. Ainsi, le 15 août, il prononce un discours reprenant des idées déjà évoquées dès 1934 lors d'un dîner organisé par la *Revue des Deux Mondes* et au cours duquel il avait posé les bases de son programme de refonte de l'enseignement[63]. Dénonçant un système d'éducation illusoire, où l'instruction des esprits suffirait pour « former les cœurs et pour tremper les caractères », il défend l'idée selon laquelle le cœuret la volonté « ont besoin pour y atteindre et pour s'y fixer d'une vigoureuse et opiniâtre discipline »[64]. Pour cela, il devient nécessaire de lutter contre l'individualisme supposément transmit par le modèle d'éducation antérieur et le Maréchal préconise une soumission totale de l'école au programme de Révolution nationale qu'il présente comme un combat entre le bien et le mal, la France et l'Anti-France. En effet, selon le nouveau régime, l'école républicaine aurait négligé une éducation à l'ordre, virile et patriotique, faite d'obéissance et de respect à la hiérarchie. La jeunesse, noyée sous une somme de connaissances improductives et nocives, n'aurait pas appris l'essentiel : se battre pour défendre sa patrie. Contre cette école républicaine, vieille de soixante ans, le nouvel État français propose d'instaurer une école fondée sur l'ordre, la discipline et le respect des chefs[65]. L'école doit se faire utilitariste. Il n'est plus question de mettre l'accent sur l'enseignement des humanités. « Nous nous attacherons à détruire le funeste prestige d'une pseudo-culture purement livresque, conseillère de paresse et génératrice d'inutilités[66] » annonce le maréchal Pétain. L'attention doit désormais être portée sur l'importance du travail manuel.

> « Nous ne devons jamais perdre de vue que le but de l'éducation est de faire de tous les Français des hommes ayant de goût du travail et l'amour de l'effort. Leur idéal ne doit plus être la sécurité

[63] « Discours prononcé au 14e dîner de la revue », *Revue des Deux Mondes*, 15 décembre 1934.
[64] Maréchal PÉTAIN, *L'Éducation nationale*, Cahiers de Politique Nationale, n° 2, Éditions Fernand Sorlot, s.d., p. 13-14.
[65] FONTAINE Juliette, « Réformer l'École sous Vichy», *op. cit.*, p. 68-69.
[66] Maréchal PÉTAIN, *L'Éducation nationale*, *op. cit.*, p. 16.

> d'un fonctionnarisme irresponsable, mais l'initiative du chef, la passion de l'œuvre et de sa qualité.
>
> Restituer dans toute leur plénitude ces vertus d'homme, c'est l'immense problème qui se pose à nous. La formation d'une jeunesse sportive répond à une partie de ce problème. Mais le sport, pratiqué exclu ou avec excès, pourrait conduire à un certain appauvrissement humain. La restauration de l'esprit artisanal fournira à action bienfaisante du sport un contrepoids et un complément nécessaires. La création d'une œuvre artisanale demande un effort physique, de l'intelligence et du cœur ; elle exige de l'homme l'esprit de décision et le sens de la responsabilité[67] ».

Or, cette critique de l'école républicaine et le discours d'une nécessaire restauration de l'autorité au sein des institutions scolaires ne sont nullement une spécificité de l'État français et ne serait que la continuité d'idées amorcées avant-guerre par un groupe intéressé par les questions d'éducation : le *Cercle Fustel de Coulanges*, relais de l'Action française dans le corps enseignant[68]. Juliette Fontaine montre ainsi comment la défaite est l'occasion pour des solutions politiques antérieurement marginalisées de trouver un écho favorable dans cette conjoncture. Fondé en 1926, en réaction à la victoire du Cartel des Gauches et à la mise en place de l'école unique, ce cercle, résolu à combattre l'école républicaine et ses prolongements, a travaillé à concevoir un projet scolaire alternatif à l'école méritocratique. Son objectif est de valoriser une éducation pratique et technique, d'enraciner, par l'intermédiaire de l'éducation morale, les enfants dans leurs « communautés naturelles », d'insister sur les devoirs qu'ils ont à respecter, de supprimer les chapitres favorables à la République dans les manuels d'histoire, d'y remettre à l'honneur la monarchie, etc. Nombre des idées de la Révolution nationale ont donc été présentes sur la scène des débats scolaires avant-guerre. Marginalisés avant 1940, l'avènement du régime de Vichy permet aux militants antirépublicains de s'imposer dans le discours public[69].

L'élément clé des nouvelles réformes scolaires du régime de Vichy est la suppression de l'école unique. Rappelons ici rapidement qu'en France l'école est divisée, jusque dans les années 1930, en deux ordres : un ordre primaire gratuit et un ordre secondaire payant. Il existe ainsi deux écoles : une primaire, « l'école du peuple », gratuite, populaire et professionnelle, et une secondaire « l'école des notables » payante, bourgeoise et intellectuelle. Chacune a son

---

[67] *Idem*, p. 19.
[68] GARCIA Patrick, LEDUC Jean, *L'enseignement de l'histoire en France, op. cit*., p. 169.
[69] FONTAINE Juliette, « Réformer l'École sous Vichy », *op. cit*., p. 70-71. ; BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République*, *op. cit.*, p. 11.

programme, son personnel enseignant, son cursus et son public d'élèves. Les enfants les moins fortunés se dirigent vers l'ordre primaire gratuit, avec le certificat d'études comme horizon, tandis que les enfants des classes les plus riches se dirigent vers le secondaire payant (qui a son propre primaire payant) avec le baccalauréat à la clé[70]. S'opposent ainsi deux enseignements. D'un côté un programme reposant sur un triptyque « lire, écrire, compter » au sein des écoles primaires et de l'autre un enseignement dit « classique » dans les collèges et les lycées. Hérité des collèges jésuites de l'Ancien Régime, celui-ci est le propre de cette école secondaire tout entière tournée vers une culture désintéressée, humaniste et élitiste[71]. Seules les bourses, réservées aux plus méritants des enfants de l'ordre primaire, permettent d'établir des passerelles entre ces deux écoles séparées[72], selon une conception « méritocratique » où l'accès à l'enseignement secondaire puis éventuellement, à l'enseignement supérieur reste essentiellement fondé sur les notions de mérite et de promotion d'une « élite ». Cette caractéristique est l'un des traits forts de la Troisième République : la vision constante d'un enseignement élitiste s'intègre dans une conception de la promotion républicaine largement répandue dans son personnel politique[73]. L'école unique, en affranchissant ces barrières censitaires et culturelles, aurait conduit selon les dirigeants de l'État français à un appauvrissement de la formation. Ainsi, aussi bien le maréchal Pétain que le général Weygand s'opposent avant même 1940 dans différents discours et écrits au rapprochement des deux ordres scolaires et à la gratuité du secondaire qu'elle suppose[74]. Plus largement encore, cette condamnation est partagée par certains officiers. Ainsi, toujours dans *La Revue des Deux mondes*, deux articles rédigés par des officiers, dont un du général d'armée Marie-Eugène Debeney qui deviendra un ardent fidèle du maréchal Pétain[75], s'en prennent ouvertement à l'école unique, présentée comme vecteur d'inégalité, à l'inverse de l'armée qui serait, elle, un outil d'amalgame social basée sur la sélection des meilleurs.

> « L'école unique serait impuissante à atteindre tous les milieux sociaux et à attirer les intellectualités différentes, écrit le général Debeney. Le recrutement plonge dans toutes les

---

[70] BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, op. cit.*, p. 12.
[71] *Idem*, p. 14.
[72] *Idem*, p. 12.
[73] SIRINELLI Jean-François, « Des boursiers conquérants ? École et « promotion républicaine » sous la IIIe République », *in* BERSTEIN Serge *et al.*, *Le modèle républicain*, Paris, Presses Universitaires de France, 1992, p. 243-246.
[74] Général WEYGAND Maxime, *Comment élever nos fils*, Flammarion, 1937, 46 p. ; Discours du Maréchal Pétain lors du dîner de la *Revue des Deux Mondes* le 15 décembre 1934, *op. cit.*
[75] VALODE Philippe, *Les hommes de Pétain*, Nouveau Monde, 2011, p. 194.

> couches sociales et fait appel à toutes les tournures d'esprit ; l'instruction professionnelle s'attache à développer méthodiquement la souplesse intellectuelle de la race, l'idéal est puisé aux sources le (sic) plus purement nationales. Ce corps d'officiers n'est pas une caste… Voilà bien le secret de sa force[76] ».

Car c'est bien la sélection qui serait salutaire chez les dirigeants de Vichy. Ainsi, Albert Rivaud, ministre de l'Éducation nationale du premier gouvernement Pétain (16 juin-12 juillet 1940), écrivait en 1939 « qu'on le veuille ou non, une sélection est nécessaire et la même formation ne convient pas à tous[77] », tandis qu'Abel Bonnard dans son *Éloge de l'ignorance* paru en 1926 annonçait :

> « Il est bon, il est salutaire, que la haute instruction soit entourée de beaucoup d'obstacles. C'est en les franchissant que ceux qui sont nés pour elle font la preuve de la leur vocation, et ces difficultés, en même temps, arrêtent ceux qui n'y sont point destinés et qui seront utiles ailleurs[78] ».

Au-delà de cette abolition de l'école unique, l'objectif même de l'école est repensé par le nouveau régime. Jean-Michel Barreau souligne à quel point la pérennité, la fidélité et le respect deviennent progressivement les valeurs qui doivent être transmises par l'école, avec la tradition comme horizon pédagogique[79]. Il n'est pas surprenant de voir l'importance accordée à la tradition, à l'immuabilité des institutions quand l'on sait l'importance que ces deux notions constituent pour les forces armées. Elles sont des vecteurs essentiels de leur pérennité et de leur inscription dans un temps long, où les soubresauts de l'histoire ne viendraient perturber qu'à la marge l'institution militaire. Le recours à la tradition permettrait ainsi de minimiser la défaite ainsi que l'apport de la Troisième République qui ne seraient que des « accidents » dans l'histoire de France, où à la suite de Jérôme Carcopino, Secrétaire d'État à l'Éducation nationale et à la jeunesse depuis février 1941, « depuis plus de dix siècles, notre histoire s'est déroulée avec une parfaite continuité et comme sous l'empire d'un même dessein[80] ». L'enseignement de l'histoire notamment doit permettre la mise en valeur de la « continuité de l'effort français à travers les régimes pour construire, maintenir, relever la France » en insistant davantage sur les

---

[76] Général DEBENEY Marie-Eugène, « L'officier », *Revue des deux Mondes*, 1920, cité par Général NORMAND Robert, « Nos grandes écoles, l'École du génie », *Revue des Deux Mondes*, mars 1929, p. 174.
[77] Cité par BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, op. cit.*, p. 218.
[78] BONNARD Abel, *Éloge de l'ignorance*, Paris, Hachette, 1926, p. 30.
[79] BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, op. cit.*, p. 198.
[80] Instruction relatives au nouveau plan d'études des écoles élémentaires (5 mars 1942), *Journal officiel de l'État français*, 21 mars 1942, p. 124a-125a.

aspects d'unité plutôt que de division[81]. Soulignons ici que cette idée n'est nullement ici, encore une fois, une nouveauté du régime de Vichy mais bénéficie de racines bien plus anciennes. Ainsi, aux lendemains de la Commune, Gabriel Monod estime lorsqu'il crée la *Revue historique* en 1876 que le devoir des historiens n'est pas de tant de forger le sentiment national que de « réveiller » la conscience que la nation a d'elle-même parce que les divisions l'ont affaiblie. L'histoire doit donner le sentiment des liens qui unissent les générations antérieures aux générations présentes et le sens des solidarités. Étudier l'histoire de France consiste à suivre le récit d'une expérience continue et collective[82]. « Tous [les Français] se sentiront les rejetons du même sol, les enfants de la même race, ne reniant aucune part de l'héritage paternel, tous fils de la vieille France et en même temps tous citoyens au même titre de la France moderne[83] ». La spécificité vichyste doit ainsi être minorée. Elle s'inscrit davantage dans un processus de condamnation de la Révolution française et de la Troisième République que dans un réel renouveau pédagogique porté par le régime. « L'enjeu symbolique pour la France "renaissante" de *l'an Quarante* consiste à mettre définitivement à distance l'ensemble du processus politique issu de la Révolution française, pour que *la France éternelle* retrouve son lit[84] », souligne Rémi Handourtzel.

Le Maréchal fait ainsi le choix d'une école inégalitaire et passéiste. L'idée n'est plus de former des citoyens, mais bien de fournir dorénavant des travailleurs et des soldats, mais selon un programme qui peine à se définir et à émerger. En effet, Pétain n'insuffle aucune direction à cette politique de réforme scolaire, ne choisit pas ses ministres de l'Éducation en vertu de leur adhésion à ses projets et ne marque aucune constance dans ces décisions, à l'exception peut-être de son attrait porté pour la jeunesse et les mouvements de jeunesse[85].

---

[81] *Idem.*
[82] HÉRY Évelyne, *Un siècle de leçons d'histoire : L'histoire enseignée au lycée, 1870-1970,* [en ligne], Rennes, Presses universitaires de Rennes, 1999.
[83] MONOD Gabriel, « Du progrès des études historiques en France depuis le XVIe siècle », *Revue historique*, t. 1, 1876, n° 1, p. 38.
[84] HANDOURTZEL Rémy, « Vichy ou l'échec de l'« école nationale » (été 1940-été 1944), *in* FALAIZE Benoit, HEIMBERG Charles, LOUBES Olivier, *L'école et la nation*, Lyon, ENS Éditions, 2013, p. 103-112.
[85] VERGEZ-CHAIGNON Bénédicte, *Pétain*, Paris, Perrin, 2018, p. 479-543.

La jeunesse et les mouvements de jeunesse au cœur du redressement national

> « C'est pour dans vingt ans que nous travaillons. C'est dans la jeunesse actuelle que doit se préparer la Révolution nationale qui triomphera des égoïsmes et des routines. Le problème de la jeunesse est au premier plan de nos préoccupations. Tous doivent s'employer à la résoudre. […] Les mouvements de jeunesses sont les auxiliaires indispensables des familles et de l'école. Les jeunes doivent y faire l'apprentissage de la discipline, de l'obéissance qui collabore et de l'autorité qui se dévoue. […] Leur rôle est de faire des citoyens qui soient passionnés pour la Révolution nationale et la reconstruction de la France[86] ».

Tel est le programme établit par le général d'armée Joseph Lafont en 1942 pour la jeunesse française. Cet ancien scout de France, devenu Chef-Scout à la suite de la fédération des six associations (éclaireurs de France, éclaireurs unionistes, Scouts de France, éclaireurs israélites, fédérations des éclaireuses et guide de France) au sein du Scoutisme français le 1er octobre 1940[87] et proche du maréchal Pétain, inscrit dès lors les mouvements de jeunesse dans le programme de reconstruction nationale porté par le régime de Vichy. Cette valorisation de la jeunesse répond à l'ambition de régénération d'un pays aux élites défaillantes ayant conduit à l'abîme de juin 1940. Or, comme le souligne Pierre Giolitto, si l'État français est persuadé que la renaissance du pays ne peut passer que par le biais de la jeunesse, celle-ci ne peut être qu'issue d'organisations spécifiques, fortement hiérarchisées et structurées[88]. L'armée étant démise de toute responsabilité dans la défaite, c'est donc sur elle que reposerait désormais la lourde tâche de redresser la société française dans son entier[89] et explique ainsi la place qu'elle occupe auprès de la jeunesse. En effet, depuis 1934, le maréchal Pétain défend l'idée d'un resserrement des liens entre l'école et l'armée.

> « Cadres scolaires et cadres militaires ont, en effet, une mission commune : développer la valeur physique, tremper les cœurs, forger les volontés. Mais tandis que l'armée forme des soldats, instruments éventuels de la défense du sol, le corps enseignant prépare les citoyens, artisans permanents de la grandeur du pays[90] ».

---

[86] Général LAFONT, Programme pour la jeunesse qui serait immédiatement applicable, 4 février 1942, AN 2 AG 440.
[87] ÉCOLE NATIONALE DES CADRES D'URIAGE, *Mouvements de Jeunesse*, collection « Le chef et ses jeunes », n°11, p. 17.
[88] GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy, op. cit*., p. 496.
[89] Voir chapitre n° 3.
[90] Cité par GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, *op. cit.*, p. 77. Voir aussi BAUDOUÏ Rémi, « Le social en action: Robert Garric, Lyautey, Georges Lamirand et Raoul Dautry », *op. cit.*, p. 20.

Cette idée est par la suite reprise lors de son arrivée à la tête de l'État français. Armée et jeunesse constitueraient ainsi les deux piliers sur lesquels se reconstruire. Tous deux sont considérés comme les fers de lance d'une même politique de redressement national. L'armée parce qu'elle serait « l'émanation la plus pure de la Patrie » et son armature selon le général Weygand[91], la jeunesse car vierge de toute responsabilité dans la défaite et dépositaire d'un avenir tracé par les nouveaux dirigeants[92]. Il devient alors nécessaire que ces deux entités travaillent au plus près l'une de l'autre. « Véritables animateurs de la Révolution nationale », au même titre que l'armée, c'est donc tout naturellement que les organisations de jeunesses doivent se pénétrer d'un certain nombre de valeurs morales, se pétrir de la culture du chef, obéir à une rigoureuse formation physique, s'accommoder d'une hygiène de vie et de canons de virilité extrêmement stricts[93]. La connivence entre ces deux entités se retrouve jusque dans le vocabulaire employé et il est annoncé qu'au sein de ces mouvements, « les jeunes doivent y faire l'apprentissage de la discipline, de l'obéissance qui collabore et de l'autorité qui se dévoue[94] ». Pour le régime de Vichy, ces organismes seraient des sortes d'antichambre de la caserne à une époque où le service militaire n'existe plus, préparant la jeunesse à son devoir d'obéissance et de service au profit de la Révolution nationale. Notons toutefois ici une limite essentielle. Il n'est pas question que la jeunesse française soit sous la tutelle unique de l'armée. Si les deux organisations sont appelées à travailler ensemble, au plus près, l'autonomie de la première vis-à-vis de la seconde est de rigueur. Ainsi, dès le 12 juillet 1940 est créé le Secrétariat général à la Jeunesse (SGJ). Ses objectifs sont triples : juguler le chômage des jeunes en les dotant de la formation professionnelle qui leur fait défaut ; coordonner et contrôler l'action éducative des différents mouvements de jeunesse ; assurer la formation des cadres chargés de couler les jeunes dans le moule de la Révolution nationale[95]. Confié dans un premier temps à un officier général, le général de division Jean d'Harcourt, cette nomination montre toutefois une certaine confusion quant à la place à accorder à l'armée pour l'encadrement et la formation de la jeunesse. Pourtant, le Secrétariat se voit crédité d'une autonomie de décision. Dépendant d'abord du ministère de

[91] Cité par MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française, op. cit*., p. 276.
[92] COTILLON Jérôme, « Jeunesses maréchaliste et collaborationniste dans la France de Vichy », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, n° 74, 2004, p. 29.
[93] *Idem.*
[94] Général LAFONT, Programme pour la jeunesse qui serait immédiatement applicable, 4 février 1942, AN 2 AG 440.
[95] GIOLITTO Pierre, « Vichy, initiateur d'une politique de la jeunesse », *in* DEREYMEZ Jean-William, *Être jeune en France (1939-1945)*, Paris, L'Harmattan, 2001, p. 133.

la Famille puis de celui de l'Instruction publique, le SGJ est rattaché le 27 septembre 1940 au secrétariat d'État à la présidence du Conseil, signe de la montée en puissance de cette structure. À cette date, le général d'Harcourt est remplacé par Georges Lamirand qui occupera le poste jusqu'en mars 1943. Ce dernier est entouré d'hommes qui, comme lui, sont marqués par le catholicisme social et le scoutisme, comme Robert Garric, le chef scout Henry Dhavernas, le général de corps d'armée de La Porte du Theil, qui préside les Chantiers de la jeunesse ou encore Louis Garrone, ancien professeur à l'École des Roches[96]. Comme le souligne Bernard Comte, ils représentent l'aile « centriste » du catholicisme, convaincus de la nécessité qu'il y a à restaurer les vertus traditionnelles de la « race » ainsi que les communautés organiques. Leur patriotisme exalte la tradition et la résurrection des « communautés naturelles » et c'est chez Charles Péguy qu'ils cherchent l'inspiration d'une Révolution nationale avant tout morale et éducative[97]. Le SGJ s'inscrit donc pleinement dans la continuité des mouvements pédagogiques amorcés avant-guerre, mais aussi dans la filiation d'une certaine vision de la société française développée chez les officiers. À ce titre, les liens avec l'armée sont très forts. L'objectif de Lamirand est de former une nouvelle jeunesse, inspirée par l'exemple militaire de la hiérarchie, de la santé physique par la valorisation du plein air et des vertus morales afin de régénérer la « race » française[98]. Auteur du *Rôle social de l'ingénieur* sur le modèle de Lyautey dont il est un proche, ce chrétien fervent, dans la préface d'une biographie sur son « patron » (terme employé par Lamirand lui-même) rédigée en janvier 1941, inscrit pleinement son action dans le prolongement de l'œuvre de Lyautey et dont le maréchal Pétain serait la continuité[99]. La dimension militaire est perceptible dans le vocabulaire utilisé, où la jeunesse doit dorénavant « servir » et « obéir » dans le cadre de l'équipe, du groupe ou de l'unité[100]. La place offerte aux formations paramilitaires comme le scoutisme dans le processus de redressement national témoigne de ce rapprochement entre l'armée et la jeunesse

---

[96] *Idem.*
[97] COMTE Bernard, « Entre éducation et embrigadement: le Secrétariat général à la Jeunesse de Lamirand, 1940-1942 », *in* DEREYMEZ Jean-William, *Être jeune en France (1939-1945), op. cit.*, p. 148-150. Sur la pensée et l'influence de Péguy, voir COUTEL Charles et THIERS Éric (dir.), *La Pensée politique de Charles Péguy. Notre République*, Toulouse, Privat, 2016, 264 p.
[98] PÉCOUT Christophe, « Les chantiers de la jeunesse (1940-1944) : une expérimentation pédagogique sous le gouvernement de Vichy », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 234, 2009, p. 53
[99] HEIDSIECK Patrick (préf. de LAMIRAND Georges), *Rayonnement de Lyautey*, Paris, Gallimard, 1941, p. 9-13.
[100] BAUDOUI Rémi, « Du rôle social de la jeunesse dans la Révolution nationale. Georges Lamirand, secrétaire général à la Jeunesse, 7 septembre 1940 - 23 mars 1943 », *in* DEREYMEZ Jean-William, *Être jeune en France (1939-1945), op. cit.*, p. 140.

et dont les idéologies sont, par certains points, voisines : goût de l'ordre, sens de la hiérarchie, retour à la nature, etc.[101]. L'armée se voit dès lors confier une place de premier choix dans la mise en place de la politique de jeunesse souhaitée par le régime.

C) Un rôle de premier ordre pour l'armée ?

« Des officiers devenus maîtres d'école »

Comme le souligne Robert Paxton, à qui nous empruntons le titre d'un des chapitres de son ouvrage *L'armée de Vichy*, les officiers se lancent avec enthousiasme dans la politique d'instruction publique lancée par le nouveau régime[102]. Car s'il est vrai que ceux-ci se retrouvent exclus du processus d'éducation de la population française sous la Troisième République, ils n'ont pourtant jamais renoncé à leur rôle d'éducateur, ainsi que l'atteste l'impact des travaux de Lyautey. L'entre-deux guerres et les réformes éducatives sont propices à un véritable « militantisme éducatif » de la part de certains militaires, où les généraux Maxime Weygand, René Madelin ou encore Edouard de Castelnau s'illustrent[103]. C'est donc tout naturellement que les officiers retrouveraient un rôle dont ils ont longtemps été privés. Les militaires eux-mêmes sont convaincus de la nécessité d'une réforme éducative[104], où à la suite du maréchal Pétain l'école républicaine est présentée comme responsable de l'échec militaire, mais aussi social et politique, révélé par la défaite de juin 1940.

Trois officiers se détachent particulièrement par la mission qui leur est confiée. Il s'agit des généraux Joseph de La Porte du Theil et Jean de Lattre de Tassigny et du capitaine Pierre Dunoyer de Segonzac. Leur sont respectivement confiés par le régime de Vichy l'organisation et la mise sur pied des Chantiers de la Jeunesse, des écoles de cadres militaires et de l'École nationale des cadres d'Uriage. Ces trois hommes sont tous des militaires de

[101] GIOLITTO Pierre, « Vichy, initiateur d'une politique de la jeunesse », *op. cit.*, p. 137 ; COTILLON Jérôme, « Jeunesses maréchaliste et collaborationniste dans la France de Vichy »,*op. cit.*, p. 31.
[102] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy*, *op. cit.*, p. 207 et suivantes.
[103] BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, op. cit.*, p. 51-57.
[104] FONTAINE Juliette, « Réformer l'École sous Vichy », *op. cit.*, p. 71.

carrière de l'armée de terre, profondément convaincus qu'un renouveau pédagogique doit accompagner la création de l'armée « nouvelle » d'armistice.

En juillet 1940, Joseph de La Porte du Theil possède une solide expérience dans la formation et dans l'encadrement des jeunes. Tour à tour instructeur à l'École d'application de cavalerie en 1911 puis à l'École d'application d'artillerie de Fontainebleau aux lendemains de la Grande Guerre, il est professeur du cours d'artillerie de l'École supérieure de guerre à partir de 1925 avant de devenir en 1936 commandant de l'École d'application d'artillerie. Parallèlement, par l'intermédiaire de l'un de ses fils, il découvre le scoutisme. Fortement inspiré par Lyautey, il est favorable à un redressement moral et physique de la jeunesse française autour de valeurs traditionnelles telles que le goût du travail, le goût de l'effort, le sens de la discipline et l'amour de la Patrie. Le général de La Porte du Theil adhère ainsi pleinement au projet éducatif de revitalisation physique et morale de la jeunesse porté par la Révolution nationale et comme le souligne Christophe Pécout, les Chantiers de la Jeunesse vont lui offrir l'opportunité de poursuivre son action éducative auprès des jeunes, tout en participant activement à la régénération de la « race » française[105]. En ce sens, les Chantiers de la Jeunesse représentent le couronnement final de son expérience d'éducateur. Le général s'attache à recruter, pour les besoins d'encadrement des Chantiers, des volontaires chez les officiers et les sous-officiers qui, pour un bon nombre, se retrouvent sans affectation au lendemain de l'armistice[106]. L'objectif est double. Il s'agit dans un premier temps de réaliser une économie de temps et de formation en s'appuyant sur des hommes ayant déjà une expérience du commandement et de l'encadrement. S'ajoute à cela le fait qu'un bon nombre de ces hommes possède déjà l'expérience de la formation et de l'instruction. Tel est le cas du commissaire régional Jean Gaudin de Saint-Rémy, responsable de la province du Languedoc et ancien professeur de tactique générale à l'École supérieure de guerre ; du commissaire Furioux, responsable du groupement n° 1 des Chantiers et ancien commandant de l'École des aspirants de Fontenay-le-Comte ; de Georges Friez, instructeur des élèves officiers de réserve à l'École militaire du génie ou des commissaires de Courson, Nouvel et Goussault, adjoints du général de La Porte du Theil à l'École d'artillerie de Fontainebleau. Enfin, la présence de Frédéric de la Chapelle et de Xavier de Virieu au sein de ce personnel « témoigne de l'intérêt porté aux Chantiers par ces

[105] PÉCOUT Christophe, « Les chantiers de la jeunesse (1940-1944) : une expérimentation pédagogique sous le gouvernement de Vichy », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, vol. 234, n° 2, 2009, p. 55.
[106] *Idem*, p. 56.

“officiers-éducateurs” qui, depuis les années 1930, réfléchissent sur les problèmes de la formation de la jeunesse et revendiquent une place plus importante dans le système éducatif[107] ». Ces formateurs, pour la plupart pétainistes convaincus, trouvent ainsi dans les Chantiers de la Jeunesse l’occasion de prolonger leur emprise sur la jeunesse tout en mettant en œuvre leur réflexion pédagogique et de transférer leur expérience éducative au sein d’une nouvelle structure de conscription, véritable école de caractère et de virilité[108].

Plus jeune et moins gradé que le créateur des Chantiers de la Jeunesse, le capitaine Pierre Dunoyer de Segonzac a 34 ans lorsqu’il prend la tête de l’École nationale des cadres d’Uriage. Saint-cyrien, issu d’une vieille famille aristocrate, il choisit la cavalerie à sa sortie d’école. Doué d’une « solide foi religieuse », il se mêle à partir de 1936 aux « cercles sociaux » d’officiers fondés en 1934 par les capitaines Frédéric de La Chapelle, Xavier de Virieu et François Huet. Lieux de réflexion au sein desquels se côtoient militaires et civils, il s’y médite l’œuvre du maréchal Lyautey et les nouvelles méthodes d’éducation tel que le scoutisme. L’audience de ces cercles sur le monde militaire est telle qu’ils regrouperont jusqu’à mille officiers en 1939[109]. Surpris en Dordogne par l’armistice, la défaite est pour Dunoyer de Segonzac le fruit de « la frivolité et du manque de civisme des cadres » et il faut pour y remédier « revertébrer » la France en la dotant d’une solide armature de chefs[110]. Placé en congé d’armistice à sa demande, il se rend à Vichy pour proposer son projet de refonte de la société. Aidé par son ami le commandant de La Chapelle, alors détaché auprès du secrétariat d’État à la Jeunesse, il obtient l’autorisation de pouvoir mettre en place sa « communauté », soutenu en cela par Louis Garrone. Le 12 août 1940, il s’installe dans l’Allier au sein du château de la Faulconnière avant son déménagement vers Uriage. Inconditionnel du maréchal Pétain qu’il considère comme le mainteneur des traditions françaises, seul capable de redonner à la France son âme d’antan, c’est donc tout naturellement que Dunoyer de Segonzac place son école sous sa tutelle[111]. Pour réaliser au mieux sa mission, il s’entoure d’une quinzaine d’hommes, dont la plupart sont d’anciens militaires en congé d’armistice et ayant participé à la

[107] *Idem.*
[108] *Idem.*
[109] *Idem.*
[110] GIOLITTO Pierre, *Histoire de la Jeunesse sous Vichy, op. cit.*, p. 613.
[111] *Idem*, p. 614.

Campagne de France[112]. S'y ajoutent des civils tel que René de Naurois ou encore Paul-Henry Chombart de Lauwe. Tous sont profondément marqués par la défaite et ont la conviction de participer par l'entremise de l'école d'Uriage à la reconstruction nationale et au redressement moral du pays[113].

Le général Jean de Lattre de Tassigny se démarque quant à lui de ses deux camarades à plusieurs titres. Le premier réside dans le fait que sa pédagogie ne se veut pas être l'héritière directe des préceptes établis par Lyautey dans son « rôle social de l'officier », mais se teinte d'opportunisme. À la différence de ces homologues, il ne fréquente pas de cercles de réflexions où se retrouvent les officiers méditant sur les questions de formation et se situe en retrait des tendances élitistes qu'ils portent. Saint-cyrien, il se plie difficilement lors de son passage à l'ESM aux exigences de la scolarité, dont l'académisme rigide l'agace[114]. Il reçoit une éducation religieuse au collège jésuite de Saint-Joseph de Poitiers et reste profondément marqué par son directeur Emmanuel Barbier, réputé pour sa lutte contre le modernisme et figure de l'antilibéralisme catholique[115]. Toutefois, à l'instar de Dunoyer de Segonzac et de De La Porte du Theil, de Lattre fait siens, dès juillet 1940, les thèmes de la Révolution nationale et dénonce la « période de facilité » encouragée par la Troisième République. Selon lui, il devient nécessaire de « restaurer le sens de la discipline » par la promotion, notamment du « culte de l'effort ». À ce titre, il oriente davantage son action vers l'armée et il importe de reprendre en main et d'encadrer militairement la jeunesse du pays pour lui « redonner confiance », notamment par le biais de la discipline[116]. Déçu de ne pas se voir confier les Chantiers de la Jeunesse mais convaincu de la nécessité de transformer la formation et l'instruction de la troupe, c'est vers celle-ci qu'il dirige son action. Trois écoles de cadres, exclusivement militaires à la différence organismes précédents, sont créées sous son impulsion en zone libre et en Afrique du Nord. Contrairement au général de La Porte du Theil et au capitaine Dunoyer de Segonzac, les hommes dont de Lattre s'entoure n'appartiennent pas à

[112] DELESTRE Antoine, *Uriage, une communauté et une école dans la tourmente, 1940-1945*, Nancy, Presses universitaires de Nancy, 1989, p. 14.
[113] À propos de l'encadrement de l'école d'Uriage, voir BITOUN Pierre, *Les Hommes d'Uriage*, Paris, La Découverte, 1988, 293 p.
[114] CADEAU Ivan, *De Lattre*, Paris, Perrin, 2017, p. 20.
[115] *Idem*, p. 17.
[116] *Idem*, p. 111-112.

cette catégorie de pédagogues ayant réfléchis à une nécessaire refonte de l'éducation, mais sont des officiers dont il connait la plupart depuis longtemps.

Si les profils des trois hommes diffèrent, leurs objectifs demeurent néanmoins similaires et tous se voient confier la mission, par des biais distincts, de former les chefs nécessaires à l'élaboration de la Révolution nationale.

« Faire des chefs », une mission dévolue à l'armée ? Le cas des Chantiers de la Jeunesse et de l'École nationale des cadres d'Uriage

Si aussi bien les Chantiers de la Jeunesse que l'École nationale des cadres d'Uriage sont rattachés au Secrétariat général à la Jeunesse, les connivences fortes entre ces organismes et l'armée en font des sujets d'attention particulière pour les militaires, dont ils prennent rapidement la direction. Car ces deux organismes se caractérisent par leur volonté de pouvoir « faire » des « chefs » qui pourront essaimer à tous les échelons de la société française, reprenant de ce fait une mission familière de l'armée et de ses officiers. Soulignons toutefois une donnée essentielle : si les militaires sont abondamment représentés, notamment par le biais de l'encadrement[117], ni les Chantiers ni Uriage ne leurs sont dédiés spécifiquement et exclusivement. Si la dernière réserve quelques places à des officiers parmi un ensemble disparate de stagiaires, les premiers sont à l'inverse réservés à une jeunesse civile, excluant de fait les officiers de ses rangs.

L'expérience des Chantiers de la Jeunesse

Face à l'interdiction de pouvoir maintenir un service militaire nécessaire à l'encadrement et à la formation militaire des jeunes hommes français, le régime de Vichy promulgue dès le 31 juillet 1940 une loi obligeant tous les citoyens masculins français âgés de 20 ans, résidants en zone libre, à effectuer un stage de six mois au sein des Chantiers de la Jeunesse, étendu à huit mois le 18 janvier 1941. Des peines de prison variant entre deux et cinq

[117] Sur la place des officiers dans l'encadrement des Chantiers de la Jeunesse, voir chapitre n° 7.

mois sont prévues contre ceux qui tenteraient de s'y soustraire[118]. Devenue « service civique obligatoire », cette organisation uniquement présente en zone sud et en Afrique du Nord se structure autour du général Joseph de La Porte du Theil et devient progressivement la plus importante des organisations de jeunesse vichyste, exaltant et glorifiant les grands préceptes de la Révolution nationale[119], afin de faire de ces jeunes des « vrais disciples » de l'idéologie vichyste selon le vœu du Maréchal[120]. Comme le souligne Christophe Pécout, les Chantiers de la Jeunesse s'inscrivent dans un contexte d'effervescence culturelle globalement conservatrice mais paradoxalement favorable à la mise en place de projets novateurs. Le général est ainsi marqué et influencé par des éducateurs comme Lyautey, Baden-Powell ou encore Garric, autant de personnages qui ont médité sur les problèmes de la formation de la jeunesse tout en tentant d'y répondre par la mise en place d'initiatives pédagogiques[121]. À ce titre, il n'est pas surprenant de noter que les Chantiers reproduisent aussi bien certaines formes du scoutisme ou de l'armée (l'uniforme) que des *Équipes sociales* (causerie et conférence). Ces dernières trouvent en effet un écho très favorable parmi les autorités de Vichy. Au même titre que la profusion de mouvements destinés à encadrer la jeunesse, elles assureraient ainsi une stabilité politique sur laquelle pourra s'établir la Révolution nationale, qui se veut avant tout être une révolution sociale[122]. Dès lors l'objectif des Chantiers de la jeunesse est de proposer une formation reposant sur trois principes : « militaire », moral et physique. L'influence du triptyque de formation militaire est perceptible mais sous une forme légèrement remaniée. L'instruction militaire se double d'une dimension patriotique, où le but est de former civilement les futurs soldats français et redresser le pays en l'absence de service militaire. La dimension physique recoupe un aspect utilitaire par le biais d'activités civiques (travaux agricoles, forestiers, d'infrastructures ou d'intérêts généraux). Seule la composante morale est directement héritée de l'armée, mais s'inscrivant comme pour les écoles militaires dans une dimension de Révolution nationale : virilité, courage et ordre doivent être encouragés et recherchés, aidés en cela par la pratique du chant et des cérémonies des couleurs. Cette forte militarité est facilitée

[118] GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, *op. cit*., p. 551.
[119] PÉCOUT Christophe, « Pour une autre histoire des Chantiers de la jeunesse (1940-1944) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 116, 2012, p. 97-107.
[120] GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, *op. cit*., p. 551.
[121] PÉCOUT Christophe. « Les chantiers de la jeunesse (1940-1944) », *op. cit.*, p. 54.
[122] BAUDOUÏ Rémi, « Le social en action: Robert Garric, Lyautey, Georges Lamirand et Raoul Dautry », *op. cit.*, p. 20.

par l'encadrement, quelque 1 500 officiers et élèves-officiers venus rejoindre les Chantiers[123]. Organisés en groupements de 2 500 hommes, les Chantiers s'organisent en camps, où les jeunes sont répartis par équipes de quatorze placées sous l'autorité d'un « chef ». Car c'est bien à cette mission que les Chantiers aspirent. En 1941, le général de La Porte du Theil annonce ainsi :

> « L'organisation des groupements de jeunesse se situe dans le cadre et sur le plan national. Elle est exclusive de toute préoccupation d'ordre politique ou militaire. Elle se propose de donner aux jeunes hommes de France, toutes classes confondues, un complément d'éducation morale et virile qui, des mieux doués, fera des chefs et, de tous, des hommes sains, honnêtes, communiant dans la ferveur d'une même foi nationale[124] ».

Comme le souligne Christophe Pécout, cette dimension devient la pierre angulaire de l'organisation et toute la pédagogie des Chantiers est orientée dans ce sens et sur l'action continue du chef à tous les échelons. « Pour le général de La Porte du Theil le métier de chef n'est pas seulement merveilleux, mieux, c'est un apostolat, une mission, un sacerdoce[125] ». L'influence de l'officier de carrière est ici particulièrement perceptible. Elle est héritée de sa propre formation militaire durant laquelle les idées d'honneur, de servitude et de devoir ont été constamment martelées[126]. À ce titre, il n'est pas surprenant de lire que sa note sur l'instruction dans les Chantiers fixe comme but ultime de « réveiller le culte de l'honneur » et d'inculquer « l'esprit d'équipe, de sacrifice, le don de soi, la joie de servir »[127], autant d'idées qui sont au cœur de la formation des militaires. La nouveauté cependant réside dans les moyens mis en œuvre pour atteindre ces objectifs. Au cours de ces stages sont ainsi dispensés, en sus des conférences et des exercices physiques, des cours de commandement[128]. Or, au sein des écoles militaires il n'existe pas de tel enseignement, où l'établissement dans son entier par son exhortation morale et le culte de la tradition participe de cette formation[129]. Il est vrai que malgré certaines connivences entre armée et Chantiers, il ne saurait être question pour le second de fournir des chefs « militaires », mais plutôt des chefs « sociaux ». Là où l'armée peut compter sur le *drill*, le maniement des armes et l'ordre serré pour inculquer les bases nécessaires au

---

[123] VERGEZ-CHAIGNON Bénédicte, *Les vichysto-résistants*, Paris, Perrin, 2016, p. 44-47.
[124] LASCAUD Maïté, DUTHEIL Frédéric, « Pratiques physiques et sportives, « formation virile et morale » dans les Chantiers de la Jeunesse, 1940-1944 », *Staps*, vol. 58, n° 2, 2002, p. 35.
[125] PÉCOUT Christophe, « Vichy au village : le groupement des Chantiers de la jeunesse de Villard-de-Lans », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 254, 2014, p. 138.
[126] Voir à ce propos les chapitres n°1 et 2.
[127] VALLADE Olivier, « Les Chantiers de la Jeunesse : institutions et réalités locales », *op. cit.*, p. 176-177.
[128] PÉCOUT Christophe, « Vichy au village », *op. cit.*, p. 138.
[129] Voir chapitre n° 2.

commandement, de tels moyens matériels manquent au sein des Chantiers. Si l'on en croit Pierre de Montjamont, ancien officier instructeur à l'ESM et chef du groupement n° 5 des Chantiers de la jeunesse dans une conférence faite à l'état-major le 19 février 1942, cet organisme constituerait de fait une sorte d'antichambre de l'armée, permettant d'éveiller les consciences à défaut de fournir un bagage militaire. Il souligne ainsi la

> « très réelle et très grande admiration pour l'armée nouvelle, souvent ignorée jusque-là, principalement en raison de sa belle tenue, de son allure, des gloires qu'elle représente, de la fonction qu'elle assume. Si l'engagement n'est pas toujours souscrit, au moins la graine est-elle semée. […] Profondément pénétrés de l'esprit de la Révolution nationale, les Chantiers sont en lutte ouverte contre l'individualisme destructeurs dénoncé par le Maréchal. Ils visent à former, par une vie rude en plein air et un travail en équipe, des hommes robustes, instruits de leurs devoirs et prêts à mettre leurs bras, leur esprit et leur cœur au service de la communauté nationale.[…] Frères cadets de leur camarades de l'armée, les jeunes de France marchent les yeux fixés sur leurs aînés, prêts à les suivre partout où l'exigera l'honneur et le salut du pays[130] ».

À long terme, l'objectif des Chantiers est bien de servir la Révolution nationale. Le projet se détache en cela des objectifs initiaux du service militaire. Les Chantiers ne visent pas à former des éléments qui rejoindront l'armée, mais plutôt des jeunes hommes qui viendront compléter son action ainsi que celle du régime. La revue *Espoir* précise en effet : « Comme Chefs d'Équipe, vous aurez ainsi rendu d'immenses services à notre Patrie, vous l'aurez servie comme elle doit l'être et, après avoir quitté les Chantiers, vous continuerez à lutter pour la Révolution Nationale[131] ». En cela, ils s'inscrivent parfaitement dans les velléités de l'État français : la jeunesse et l'armée devenant les deux piliers sur lesquels peut se construire le redressement national.

Former les cadres : l'École nationale d'Uriage

Parallèlement aux Chantiers de la Jeunesse est créée l'École nationale des cadres de la jeunesse d'Uriage, sous la direction du capitaine Pierre Dunoyer de Segonzac[132]. Cette création répond à un besoin circonstanciel. Face à la profusion des mouvements de jeunesse impulsée

[130] Cité par BROCHE François, *François Huet, chef militaire du Vercors 1944*, Mantes-la-Jolie, Éditions Italiques, 2018, p. 129.
[131] Cité par PÉCOUT Christophe, « Vichy au village », *op. cit.*, p. 138.
[132] Sur ce sujet, nous renverrons principalement aux travaux de Bernard Comte et John Hellman. COMTE Bernard, *Une utopie combattante : L'École des cadres d'Uriage (1940-1942)*, Paris, Fayard, 1991, 639 p. ; HELLMAN John, *The Knight-Monks of Vichy France. Uriage 1940-1945*, Montréal, McGill-Queens University Press, 1993, 326 p.

par le SGJ[133], il devient nécessaire de former les cadres, ces fameux « chefs », qui formeront à leur tour les jeunes, notamment pour les Chantiers. D'abord établie dans l'Allier le 16 septembre 1940, l'école est finalement déplacée vers Uriage en novembre pour prendre ses distances avec la ville de Vichy, avant d'être officiellement promulguée le 7 décembre[134]. Ce « laboratoire de la Révolution nationale[135] » reprend alors à son compte les méthodes pédagogiques expérimentées durant l'entre-deux guerres. Le but est de former une élite, issue de toutes les classes de la nation, grâce à un stage mêlant une tradition militaire de la formation, qui valorise l'éducation physique et la vie en collectivité, à des intellectuels inspirés du catholicisme social tels qu'Emmanuel Mounier[136] ou Robert Garric[137]. Pour Dunoyer de Segonzac, il importe que l'école « donne un style à ses élèves tant dans leur façon d'être, de se tenir, de se vêtir, de se présenter que dans leur façons de penser ». Fortement marqué par son passage à l'ESM et plus encore par l'école de cavalerie de Saumur, il souligne l'importance d'une formation reposant sur une discipline personnelle et le respect « d'une sorte de code des attitudes extérieures et intérieures »[138]. Les liens entre Uriage et l'armée sont très forts, renforcés par l'association étroite d'Hubert Beuve-Méry à la direction, qui marque le début d'une collaboration suivie entre les éléments d'origine militaire et les intellectuels[139]. Une centaine d'officiers et de sous-officiers sont d'ailleurs les premiers à expérimenter l'école d'Uriage au sein de la première promotion : *Nouvelle France*[140]. Signe du fort tropisme militaire, une place importante est accordée à l'obéissance aux ordres « en esprit et en fait » de tous les stagiaires au chef de l'école, de ses représentants, mais aussi envers la personne du maréchal Pétain, que chaque stagiaire s'engage à obéir « avec une soumission totale[141] ». Cette injonction n'est pas sans rappeler celle énoncée par le décret du 1er avril 1933 portant règlement du service dans l'armée[142] et le tropisme militaire impulsé par « le vieux chef » (surnom du

---

[133] Voir COTILLON Jérôme, « Jeunesses maréchaliste et collaborationniste dans la France de Vichy », *op. cit.*, p. 29-36.
[134] BOURDIN Janine, « Des intellectuels à la recherche d'un style de vie : l'École nationale des cadres d'Uriage », *Revue française de science politique*, 1959, vol. 9, n° 4, p. 1030.
[135] COTILLON Jérôme, « Jeunesses maréchaliste et collaborationniste dans la France de Vichy », *op. cit.*, p. 33.
[136] *Idem.* Sur les liens entre le régime de Vichy et Emmanuel Mounier, voir WINOCK Michel, « Vichy et le cas Emmanuel Mounier », *Le XXe siècle idéologique et politique*, Paris, Éditions Perrin, 2013, p. 399-418.
[137] DELESTRE Antoine, *Uriage, une communauté et une école dans la tourmente, op. cit*., p. 23.
[138] *Idem.*, p. 14-15.
[139] BOURDIN Janine, « Des intellectuels à la recherche d'un style de vie », *op. cit.*, p. 1036.
[140]DELESTRE Antoine, *Uriage, une communauté et une école dans la tourmente, op. cit*., p. 19.
[141] « La Mission – L'Esprit et la Règle d'Uriage », cité par *idem*, p. 40-41.
[142] MINISTERE DE LA GUERRE, *Décret du 1er avril 1933 portant règlement du service dans l'armée, 1e partie, Discipline Générale (mis à jour à la date du 15 avril 1940)*, Paris, Lavauzelle, 1940, p. 7.

capitaine Dunoyer) est clairement perceptible. À la nécessaire réflexion, raison d'être cette école, s'ajoute donc dans un premier temps une forte soumission au régime. S'inscrivant entièrement dans la mouvance des réformes pédagogiques impulsées avant-guerre, l'importance accordée au dévouement aux actions de l'État français et à son chef souligne toutefois une rupture paradoxale. L'école est certes un lieu de réflexion, mais celle-ci ne doit pas aller à l'encontre des directives gouvernementales et ce décalage signe rapidement les bases de son échec.

Pour assurer la formation des cadres de la Révolution nationale, l'établissement se caractérise par deux formules. D'un côté se mettent en place des stages d'information d'une durée de trois semaines avec pour but de permettre des contacts et des discutions entre les jeunes cadres d'origines et de formations diverses et de l'autre un stage de six mois destiné à former des chefs pour l'encadrement de la jeunesse. Dans les faits, un unique stage de six mois a pu s'organiser, de février à août 1942, mais qui fut « l'occasion de rechercher une pédagogie du chef dans le sens le plus large, susceptible de s'appliquer à la formation de tous les cadres du pays[143] ». Il se démarque par son ouverture : au-delà de la nécessité de former des cadres pour les Chantiers de la Jeunesse, il est également ouvert aux jeunes gens qui se préparaient à exercer un rôle d'encadrement dans différents secteurs comme l'armée, l'enseignement, l'industrie ou encore l'administration[144]. Centré sur le rôle dévolu au chef, l'objectif est de fournir les matériaux nécessaires à la compréhension de l'homme. Sont ainsi étudiés les problèmes biologiques, psychologiques et pédagogiques de l'humain, permettant de savoir « sur quelles bases concevoir la formation personnelle du chef et de l'éducateur ». Cette étude se double de celle de la société et « plus spécialement des communautés de sang, de travail et de lieu, qui constituent notre société française contemporaine[145] ». Notons ici la place accordée aux communautés naturelles, qui s'inscrivent dans la droite lignée de la lecture vichyste, mais aussi militaire, de la société française. En effet, les écoles militaires prônent depuis les années 1930 une lecture organiciste de la société, caractérisée par l'importance des corps intermédiaires et des élites traditionnelles, ou encore une organisation corporatiste[146]. Cette grille de lecture prônée par la suite par l'État français a particulièrement séduit, au moins dans un premier temps,

[143] FERRY Gilles, *Une expérience de formation des chefs*, Paris, Seuil, 1945, p. 11.
[144] BOURDIN Janine, « Des intellectuels à la recherche d'un style de vie », *op. cit.*, p. 1032-1033.
[145] FERRY Gilles, *Une expérience de formation des chefs, op. cit.*, p. 73.
[146] MARTINANT DE PRÉNEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux, op. cit*., p. 252.

les catholiques, y compris la petite frange des catholiques de gauche, par son antimodernisme, son antimatérialisme, son rejet de la République individualiste et athée[147]. Le projet de l'école d'Uriage reste et demeure avant tout élitiste, à l'instar de ce que souhaite le régime.

Les réactions des stagiaires face aux méthodes et à l'enseignement d'Uriage sont ambivalentes et varient entre franche hostilité, perplexité et timide adhésion ou inversement approbation totale. Les travaux de Bernard Comte tendent à souligner que l'adhésion totale est loin d'être unanime.

> « Parmi ceux qui acceptent de se plier, le temps d'une session, au style de l'École, beaucoup n'y donnent qu'une adhésion partielle, ou superficielle et éphémère. Quelques-uns, qui ont déjà une idée arrêtée de la Révolution nationale et du rôle de la jeunesse, désapprouvent l'orientation de l'enseignement de l'École : les partisans d'une franche collaboration avec l'Allemagne sont hostiles, les gaullistes souvent déçus, et les pétainistes dociles troublés. D'autres, qui sont à la recherches de guides et souhaitent des consignes, repartent frustrés, faute d'avoir reçu des réponses simples à leurs interrogations ; l'esprit d'Uriage leur apparaît incertain ou négatif, avec ce loyalisme envers le Maréchal qui se traduit par la critique de ses actes, cette hostilité à l'Allemagne qui n'est pas un ralliement à la cause gaulliste, ce double refus des modèles totalitaires et de la démocratie parlementaire. La sympathie pour la pédagogie tonique de l'École et sa foi patriotique s'accompagne souvent de réticences devant la subtilité de son attitude politique[148] ».

Toutefois, l'armée se fait le relai, voire le chantre, de cette nouvelle école et diffuse volontiers des témoignages d'officiers visant à affirmer le soutien à cette entreprise. En novembre 1941, un article de la *Revue de l'armée française* se fait ainsi l'écho des impressions de stagiaires. Ces derniers y saluent la volonté de former des chef. Les connivences entre les objectifs d'Uriage et les attentes du corps des officiers y sont très fortes et sont exaltées. Tout comme les officiers sont appelés à participer à la mission de redressement nation, il est annoncé que l'école cherche à « dégager les élites de tous les milieux, à leur montrer la voie à suivre pour leur développement propre et pour la rénovation de la France, en les faisant sortir de leurs cadres trop étroits, en insistant sur le caractère spirituel et moral de leur mission[149] ». C'est pourquoi, peut-être davantage encore que le reste de la population française, les officiers sont appelés à mettre à profit l'opportunité qui leur est offerte au sein de ces stages. L'idée n'est pas tant

---

[147] GALLAND Olivier, *Sociologie de la jeunesse,* Paris, Armand Colin, 2017, p. 89.
[148] COMTE Bernard, *Une utopie combattante, op. cit.*, p. 255.
[149] Anonyme, « Les officiers à l'École nationale des cadres d'Uriage, notes d'un stagiaire », *Revue de l'armée française*, n°2, novembre 1941, p. 65-69.

d'assimiler les méthodes de l'école d'Uriage, mais plutôt de souligner le caractère avant-gardiste de l'armée dans ce domaine.

> « L'officier dans une telle ambiance, est bien placé pour faire saisir notre idéal de soldat et pour montrer que les solutions adoptées pour cette rénovation de la jeunesse sont des solutions connues dans l'armée depuis bien longtemps. […] Dans son groupe, un officier peu montrer que l'esprit souffle dans notre armée nouvelle épurée par la douleur. Il peut prouver que les civils ne sauraient entourer leur armée de trop de soins, car elle est la pierre angulaire de la Révolution Nationale.
>
> Ils rentrent de leur stage avec un cœur plus pur, un regard plus lucide, une volonté plus ferme. Après Uriage, ils sont certainement aptes à plus et mieux servir[150] ».

L'armée française entend ainsi profiter de la refonte amorcée par le régime de Vichy pour se transformer à l'aune de la nébuleuse d'expériences mise en œuvre sous l'État français.

II. Les écoles de cadres militaires : renouveler l'armée

Au-delà des expériences tentées du côté de la jeunesse, l'arrivée de l'État français s'accompagne aussi d'un certain renouveau pédagogique au sein du monde militaire. Très proche des méthodes employées dans les Chantiers de la Jeunesse ou au sein de l'École des cadres d'Uriage, l'armée d'armistice, sous l'impulsion du général de Lattre de Tassigny, expérimente à son tour les écoles de cadres. Particularité toutefois, il s'agit bien ici de créer des cadres militaires uniquement et l'armée conserve toute son autonomie. Les écoles de cadres militaires sont ainsi sous l'autorité directe du Secrétariat d'État à la guerre et non de celui de la jeunesse. Elles n'accueillent aucun élément civil. Néanmoins, à l'instar des organismes civils étudiés précédemment, ces écoles s'inscrivent pleinement dans l'abondance de mouvements pédagogiques apparus durant l'entre-deux guerres et les connivences sont fortes. Elles se démarquent toutefois dans le paysage militaire par les objectifs assignés et les méthodes employées, réservées jusqu'alors aux mouvements de jeunesse civils et questionnent de fait la part de nouveauté impulsée au sein des organisations militaires. Implantées dans des lieux à haute « valeur morale » ajoutée, elles ambitionnent ainsi de renouveler en profondeur les méthodes de formation morale aussi bien que militaire.

---

[150] *Idem.*

A) Des lieux d'implantation hautement symboliques

Entre août 1941 et novembre 1942, trois écoles de cadres ouvrent leurs portes aussi bien en France métropolitaine qu'en Afrique du Nord. Première des écoles de cadres souhaitées par le général de Lattre, l'école des cadres d'Opme est aussi la plus célèbre. Son lieu d'implantation est riche d'éclaircissements sur sa mission première de rénovation. Arguant du manque de place de son état-major à Clermont-Ferrand, de Lattre fait le choix de l'isolement. Tout comme pour les écoles de formation initiale, cet éloignement participe du processus de formation. Toutefois, ce départ de la ville est aussi un moyen de gagner en autonomie[151] : loin de tout poste de commandement, de droit de regard, voire de regards critiques, la latitude est plus grande pour mettre en place son projet d'école. Installée sur le plateau de Gergovie, ce choix s'explique par deux aspects. Le premier tient à ses caractéristiques physiques : un cadre géographique qui soit par lui-même éducatif en raison de son climat rude et sain qui oblige les stagiaires à réagir face à l'environnement de façon active et qui participe, selon la volonté du général, à l'aguerrissement des hommes dans le cadre de leur formation[152]. Le second revêt une dimension symbolique et historique forte. « Des exemples, des souvenirs héroïques flottent sur ce plateau qui, voilà deux mille ans, fut le théâtre de la première résistance des Gaules à l'invasion[153] » explique le général de Lattre. Ce lieu symboliserait ainsi la pugnacité des armées « françaises » face à l'envahisseur, leur capacité à lutter, voire résister, les armes à la main, enfin une certaine propension au baroud d'honneur qui les caractériseraient. Toutefois, ce n'est pas tant l'image de la bataille victorieuse qui est retenue et exploitée ; comment souligner cette dimension alors que l'armée française vient d'essuyer une écrasante et humiliante défaite ? Il est vrai que selon le discours vichyste ce n'est pas l'armée en tant que telle qui est vaincue et responsable du désastre récent, mais le pays tout entier. À ce titre, l'accent est davantage porté sur le renouveau qui accompagnerait cette bataille. Lors d'une conférence faite au sein de l'école des cadres d'Opme par l'écrivain et poète André Piot sur Vercingétorix, l'un des stagiaires note dans son cahier que « Opme » viendrait du latin « oppidum » : une « colline inspirée pour former de hautes idées morales » permettant la « formation d'êtres supérieurs animés des plus hautes

[151] CADEAU Ivan, *De Lattre, op. cit.*, p. 112
[152] Note sur l'école militaire de cadres de la 13e division, sans auteur, sans émetteur, sans lieu, sans date, Institut de France, Archives de Lattre, F 18.
[153] Directive n° V du 13 septembre 1941 du général de division de Lattre de Tassigny, commandant les troupes de la XIIIe division militaire, citée par le Capitaine COUET Robert, « Opme, École militaire de formation des cadres », *Revue de l'armée française*, n° 1, octobre 1941, p. 43-48.

vertus morales ». Il précise ensuite que ce lieu est celui où la Gaule a constitué son unité[154]. Plus que la renaissance même de l'armée française, l'école doit donc conduire à la résurrection de la France dans son entier, en adéquation avec l'ambition vichyste de régénérescence du pays. Le régime attache une importance toute particulière à ce lieu, non pas en tant que symbole d'une résistance face à l'envahisseur, mais comme nécessaire ciment d'une unité à marche forcée. Ainsi, en août 1942 lors des célébrations autour du second anniversaire de la création de la Légion française des combattants qui se déroulent sur ledit plateau, les références à l'ennemi extérieur sont absentes. Seul l'ennemi intérieur est présent, les Gaulois eux-mêmes responsables de la défaite car n'ayant pu faire taire leur division.

> « L'exemple de Vercingétorix agit comme un repoussoir. S'il a échoué à sauver la patrie, c'est à cause du comportement des Gaulois. Que leurs descendants, les Français de 1942, ne compromettent pas l'entreprise salvatrice du nouveau Vercingétorix et s'unissent derrière le Maréchal. Le « glorieux martyr » n'appelle pas aux armes. Il incarne et favorise l'unité nationale, il exhorte à obéir au chef providentiel, sans regretter la vieille Gaule[155] »,

souligne Antoinette Ehrard.

Appelé par le général Weygand en Tunisie le 21 août 1941, le général de Lattre y prolonge l'expérience amorcée à Opme et créé le 1er décembre 1941 l'École militaire de cadre des troupes de Tunisie (EMCTT). Il annonce alors avoir « trouvé à Salammbô sur l'emplacement de l'antique port de Carthage » un terrain convenant parfaitement à l'installation d'un nouvel établissement[156]. Ici encore la symbolique est forte. Dans une note, le général explique ainsi que le climat et le genre de vie qui caractérisent l'école participent indirectement à la formation des stagiaires. Selon lui, le site retenu est « un cadre hautement éducateur en raison des souvenirs qui s'y attachent et de l'atmosphère marine qui tonifie les muscles et les énergies[157] ». Dans le contexte de la récente et humiliante défaite, le choix du site de Carthage est lourd de sens. Défaite à la suite de la première guerre punique (264 à 241 av. J.-C.) qui oppose Rome à Carthage, puis de la deuxième guerre punique (218 à 203 av. J.-C.), la cité est

---

[154] Cahier intitulé « Fiertés françaises », notes des conférences du stage de l'École militaire de Cadres XIII, appartenant au Lieutenant Gillet, SHD GR 1 K 280.
[155] EHRARD Antoinette, « Gergovie, un « haut lieu » de la France ? », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 78, 2003, p. 141-142.
[156] École de cadres, le général de division de Lattre de Tassigny, commandant supérieur des Troupes de Tunisie à Monsieur le général d'Armée, commandant en chef des forces terrestres, Ministre, Secrétaire d'État à la guerre, Tunis, Institut de France, Archives De Lattre, F 21.
[157] École militaire de cadres des troupes de Tunisie, Commandement supérieur des troupes de Tunisie, État-major, 3e bureau – 1, n° 136 3/1, Tunis, 25 janvier 1942, SHD GR 1 P 143.

finalement rasée par les Romains à la suite d'un long siège qui dure près de 3 ans (149 à 146 av. J.-C.). Plus qu'un lieu marqué par la défaite, il semblerait que la dimension de renaissance prenne le pas, où Carthage fut certes battue, mais trouva à chaque fois les outils permettant son redressement. Ce lieu semble d'ailleurs inspirer les stagiaires eux-mêmes. Ainsi, un lieutenant au 4e régiment de tirailleurs du Tchad se rappelle : « Et nous petits Français, encore traumatisés par la défaite, qui avions jusqu'alors regretté sans espoir à un âge où on rêve de gloire, nous étions initiés à une nouvelle chevalerie sur la terre d'Annibal (sic), de Scipion, de Saint-Augustin et des croisés[158] ». Autant de références historiques fortes qui ne peuvent que stimuler les futurs cadres. En effet, n'oublions pas le poids accordé dans les armées aux figures tutélaires incarnant certaines valeurs, tel que le courage, l'esprit de chevalerie, le sens du sacrifice, etc.[159] et qui favoriserait ainsi l'imposition de nouvelles méthodes.

B) Des nouveaux objectifs ?

Une idée fixe : faire des chefs

Dès le 2 août 1941, soit le lendemain de la création de l'école des cadres d'Opme, le général de Lattre défini les objectifs qui lui sont fixés. Organisée dans « le style militaire le plus pur et le plus traditionnel », cette école est destinée aux jeunes cadres militaires, qu'ils soient officiers, sous-officiers ou simple soldats et leur offre un stage d'une durée de trois mois. Fait tout à fait novateur, le décloisonnement entre les catégories militaires est de rigueur. Il ne s'agit donc plus ici de séparer les différents stagiaires en leur réservant une école spécifique en fonction de leur grade, mais bien de mettre en commun tous ces hommes en leur fixant un but unique : participer aux renouvellement des méthodes du commandement en s'appuyant sur l'enthousiasme et le culte de l'effort[160]. La mise en contact de ces hommes doit aboutir à abolir les barrières établies et faciliter les échanges, chacun pouvant bénéficier de l'expérience militaire de l'autre. Le but est de mutualiser l'ensemble des compétences à une période où les

[158] Lettre de Jean Florentin, lieutenant au 4e RTT, 27 janvier 1944, SHD GR 1 K 403.
[159] Voir à ce propos le chapitre n° 1.
[160] Cahier intitulé « Fiertés françaises », notes des conférences du stage de l'École militaire de Cadres XIII, appartenant au Lieutenant Gillet, sans date, SHD GR 1 K 280.

moyens font défauts. Par la suite, de Lattre précise que l'idée maitresse ce des écoles est de « former des chefs ».

> « Donner à nos jeunes cadres un esprit nouveau, leur donner une doctrine, des méthodes, en faire des chefs, tel est le but que se propose l'école d'Opme. Sortant sans hésitation des sentiers battus, ne se laissant influencer par aucun esprit de routine, elle rénovera notre armée en lui donnant des cadres jeunes, non seulement par le cœur et l'esprit, des cadres ardents, durs mais compréhensifs et généreux, connaissant et aimant la pâte qu'ils auront à modeler ; en un mot des cadres humains. Elle formera des âmes et des tempéraments de « chefs » dans toute l'acceptation, oubliée, de ce terme[161] ».

S'inscrivant dans la droite continuité des préceptes impulsés avant-guerre et par Vichy, la notion de « chef » prend alors toute sa place. Devant posséder « une grande fermeté de caractère, la foi dans son rôle, la passion de servir et de commander », « capable de comprendre ses hommes et d'accroitre leur valeur physique, morale, intellectuelle et professionnelle » et « animé de la volonté de l'effort et de la réalisation »[162], rien ne diffère ici véritablement des missions déjà allouées hors des écoles de cadres. Pour de Lattre toutefois, elles permettraient aux hommes, par leur éloignement des « servitudes urbaines et familiales de la vie de garnison », de vivre en permanence parmi leur troupes et ainsi de vivifier leur personnalité et ainsi affirmer leur autorité et renforcer leur fermeté dans le commandement[163]. La grande nouveauté réside dans l'utilisation qui doit être faite de ses chefs. Loin de toute idée de revanche militaire *stricto sensu*, l'objectif de ces cadres est avant tout de restaurer la pensée militaire française. Dans une note sur l'esprit et la méthode d'instruction de ces écoles de cadres, de Lattre précise que la défaite n'est pas imputable à la supériorité matérielle de l'ennemi, mais due à « une pensée militaire plus forte, plus jeunes, plus ardente, plus rapide » face à laquelle les armées françaises n'ont pas su réagir[164]. Tout comme Ardant du Picq aux lendemains de la défaite de 1871[165], le général considère que les « forces morales » de l'armée française doivent être restaurées. Par ce biais, il entend faciliter la mutation d'une armée marquée par la défaite

---

[161] Directive n° V du 13 septembre 1941 du général de division de Lattre de Tassigny, commandant les troupes de la XIIIe division militaire, citée par le Capitaine COUET Robert, « Opme, École militaire de formation des cadres », *op. cit.*, p. 43-48.
[162] École de cadres, le général de division de Lattre de Tassigny, commandant supérieur des Troupes de Tunisie à Monsieur le général d'Armée, commandant en chef des forces terrestres, Ministre, Secrétaire d'État à la guerre, Tunis, sans date, Institut de France, Archives De Lattre, F 21.
[163] Directive pour l'instruction des troupes de la 16e division militaire au camp du Larzac, 16e division militaire, État-major, 3e bureau, n° 1311/3, Montpellier, 6 juillet 1942, Institut de France, Archives de Lattre, F 33.
[164] Note n° 4, Esprit et méthode d'instruction, 16e région militaire, Commandement de l'infanterie, État-major, sans date, Archives de Lattre, Institut de France, F 31.
[165] Colonel ARDANT DU PICQ, *Études sur le combat*, Paris, 1880, 296 p.

vers un ensemble persuadé que la victoire est à venir. Reprenant une lecture vichyste, la défaite ne serait alors qu'un accident de l'histoire militaire française et pourrait facilement être surmontée de ce fait. Cet électrochoc doit conduire à une refondation totale et profonde de l'armée.

> « Il faut que cette défaite où a sombré notre prestige militaire soit génératrice d'un mouvement mystique de résurrection. Tant que nous ne réaliserons pas avec une franchise absolue que nous avons, non seulement, été battu, mais si nombreux que soient les actes de courage individuel et collectif, ridiculisés, manœuvrés comme un troupeau, il n'y aura pas de réaction possible. Il ne s'agit pas de préparer une guerre de revanche, il s'agit de nous vaincre nous-même, de faire revivre intellectuellement la tactique française qui fait de nous à travers les siècles un des grands peuples militaires du monde[166] ».

Décriant le modèle classique de formation militaire des soldats, sous-officiers et officiers, les écoles de cadres viseraient ainsi à « construire du neuf » en créant un « organisme entièrement sain » qui permettrait d'arracher « ceux qui devaient être les futurs chefs de notre armée à la dangereuse médiocrité dans laquelle ils allaient s'enliser, pour les former dans un climat de perfection dont ils devaient garder le reste de leur vie l'active nostalgie, et qu'ils auraient besoin de recréer dans le nouveau cadre où seraient appelés à agir[167] ». Pour de Lattre, c'est l'application stricte des règlements, le recours à une doctrine surannée, la « paresse intellectuelle » dans laquelle l'armée s'est maintenue qui l'ont directement conduite vers la défaite.

> « L'infanterie, les cadres d'infanterie s'étaient progressivement endormis dans l'étude « coranique » des règlements. Approche, prise de contact… correspondaient à une série de rites de que l'on adaptait tant bien que mal à un terrain superficiellement étudié, à un adversaire aussi endormi que soi-même. Aucun imprévu, aucune imagination. L'exercice tactique c'était l'ennui, la corvée, si l'on veut, le devoir, mais un devoir morne et sans intérêt.
>
> (…)
>
> L'adversaire nous imposa une guerre imprévue et l'armée française n'a pas réagi. Elle ne l'a pas fait parce que par paresse intellectuelle, par une prétendue discipline intellectuelle qui n'était qu'inertie commode, elle avait oublié de faire travailler au bénéfice de la tactique toutes les facultés de l'être pensant, curiosité passionnée, imagination réglée mais ardente, intelligence, disciplinée mais hardie et forte.

---

[166] *Idem.*
[167] Les écoles de cadres militaires, sans auteur, sans émetteur, sans lieu, sans date, Archives de Lattre, Institut de France, F 18.

> C'est contre ce desséchement, cet appauvrissement de l'intelligence tactique qu'il faut avant tout réagir[168] ».

L'objectif de De Lattre demeure avant tout militaire. Mais si son action se tourne vers la nécessité de « restaurer le sens de la discipline » par le biais du « culte de l'effort »[169], elle s'accompagne dans le même temps d'une forte coloration Révolution nationale. L'éducation physique occupe ainsi un rôle de premier plan dans la formation des chefs et permet de lutter contre « l'embourgeoisement » qui aurait conduit à la défaite[170]. Outil de dépassement de soi aussi bien que « d'exaltation physique et morale intense », cette pratique doit permettre de retrouver le goût de l'exploit et d'inspirer aux hommes la volonté de se surpasser[171]. De Lattre s'insère ainsi dans la droite lignée des objectifs fixés par l'armée nouvelle voulue par le régime de Vichy : faire de cette entité un outil de redressement. Tout comme dans les écoles de formation initiale, l'éducation physique de colore d'hébertisme et s'accompagne d'une dimension utilitariste et hygiéniste, où l'éducation physique participe de la création d'un soldat nouveau.

Pour réaliser au mieux son projet de rénovation, le général s'entoure de cadres dont il connait la plupart depuis longtemps, tel que le capitaine Quinche, ancien sous-officier du 151e régiment d'infanterie. Il ordonne ensuite de procéder à la sélection d'une quarantaine de militaires choisis pour leurs qualités de chef, divisés en deux groupes. D'un côté sont choisis de jeunes engagés qui n'ont pas reçu le baptême du feu, de l'autre des « vétérans » de la campagne de France mélangés tout grade confondu, ce qui constitue une rupture pour le modèle traditionnel de l'armée[172]. Une note de service sur le fonctionnement de l'école d'Opme précise que jusqu'à la désignation d'un commandant de l'école, le commandement de celle-ci est assuré « directement par le général de division commandant les troupes de la 13e division militaire », c'est-à-dire sous l'autorité de de Lattre. De celui-ci dépendent aussi les différents instructeurs qui relèvent directement de son autorité. Ainsi, le chef d'escadron Paillisse, détaché du 4e régiment d'artillerie, exerce provisoirement les fonctions d'adjoint au commandant de l'école pour les questions administratives, de discipline générale, les questions de

---

[168] Note n° 4, Esprit et méthode d'instruction, 16e région militaire, Commandement de l'infanterie, État-major, Institut de France, Archives De Lattre, F 31.
[169] CADEAU Ivan, *De Lattre, op. cit.*, p. 111.
[170] Note n° 4, Esprit et méthode d'instruction, 16e région militaire, Commandement de l'infanterie, État-major, Archives de Lattre, Institut de France, F 31.
[171] *Idem.*
[172] CADEAU Ivan, *De Lattre, op. cit.*, p. 112.

cantonnement, de répartition des travailleurs et l'organisation des transports. Le capitaine Courtier est nommé inspecteur en chef de l'éducation physique et commandant du premier groupement des stagiaires (gradés et anciens), tandis que le capitaine Quinche devient commandant du deuxième groupement des stagiaires (jeunes). Les capitaines Couët et Rioux sont respectivement nommés commandant du groupement temporaire des maçons et aides-maçons ; et directeur des travaux et commandant le personnel technique[173]. Tous sont des fervents soutiens au général et sont hautement favorables à cette entreprise. Le capitaine Couët dans un article sur l'école publiée dans la *Revue de l'armée française* souligne ainsi : « Nous savons tous, même les sceptiques, que l'école d'Opme apporte à notre armée un élément nouveau, quelque chose de neuf que nous n'avons rencontré nulle part ailleurs[174] », bouleversant la formation classique des hommes.

Renouveler les méthodes

> « De notre désastre de 1940, une conclusion s'imposait. Pour renaître, pour reprendre notre rang de grande nation, une vigoureuse réaction était nécessaire, rejetant les utopies, renouvelant nos méthodes[175] »,

soutient le capitaine Couët. Il est vrai que les méthodes prodiguées par le général font preuve d'une grande originalité et déroutent certains de ses pairs. La première chose exigée des jeunes cadres est leur propreté irréprochable ainsi que celle de leur environnement[176]. L'importance accordée à l'hygiène, si elle recoupe certaines théories hygiénistes et racialistes qui traversent la société française et plus largement européenne à cette époque[177], s'explique principalement par la mission d'exemplarité attendue des militaires, tout chef devant être à la fois un ambassadeur de l'armée et un exemple pour ses subordonnés. De nombreuses revues viennent ainsi contrôler le rangement des chambrées ou la longueur des ongles[178], tandis que le

---

[173] Note de service, 13e Division Militaire, Clermont-Ferrand, 24 juillet 1941, Archives de Lattre, Institut de France, F 18.
[174] Capitaine COUET Robert, « Opme, École militaire de formation des cadres », *op. cit.*, p. 43-48
[175] *Idem.*
[176] CADEAU Ivan, *De Lattre, op. cit.*, p. 112-113.
[177] Voir à ce sujet « Classer, penser, exclure, de l'eugénisme à l'hygiène raciale », *Revue d'histoire de la Shoah*, n° 183, 2005, 570 p.
[178] CADEAU Ivan, *De Lattre, op. cit.*, p. 112-113.

général Beaufre évoque l'importance que constituent la prise de douche, la tenue soignée et la mise sur pied de foyers et de réfectoires coquets[179]. L'objectif principal est de donner le goût de l'effort et de la perfection du travail aux jeunes cadres, selon les principes établis par Robert Garric dans ses *Équipes sociales* et dont l'influence est fortement perceptible. « La loi du travail est à la base de tout l'enseignement[180] », annonce le général de Lattre. L'accent est porté sur « le culte constant de l'énergie » qui doit accompagner tout travail et sur la recherche de l'ouvrage bien fait, dont la récompense se matérialiserait dans la perfection du résultat obtenu et dans le sentiment de l'effort qu'il a demandé[181]. Ainsi, dans son hommage rendu au général de Lattre, le colonel Paul Gandoët, ancien commandant de l'école des cadres de Salammbô, se souvient de la nécessité faite d'insuffler aux stagiaires « le goût du travail bien fait, la passion de servir, beaucoup plus que des connaissances techniques relativement faciles à acquérir dans le cadre orthodoxe (de Lattre disait « sacro-saint ») de nos vieilles institutions militaires[182] ». Pour ce faire, plusieurs procédés sont mis en place. Le premier d'entre eux est logiquement le travail manuel, « des travaux importants et rudes pour habituer le corps au rythme de la vie en campagne » qui nécessitent dans le même temps pour le chef de dominer aussi bien sa fatigue que les réactions de sa troupe. Suivent l'éducation physique qui participe à l'endurcissement des corps, puis l'activité militaire en tant que telle. S'il peut être surprenant de noter la place moindre qu'occupe cet enseignement, l'instruction militaire, sans être négligée, ne revêt en effet pas un aspect déterminant aux yeux de de Lattre[183]. Elle se cantonne au maniement des armes, « dont l'exécution parfaite de tous les mouvements est enseignée et exigée », à l'étude du terrain notamment par le biais de la topographie et de lecture de carte, au tir de précision et à l'enseignement des transmissions[184]. S'ajoute à cet ensemble la pratique de l'artisanat par le biais du dessin, du maquettisme, de la décoration, du jardinage, du théâtre ou

---

[179] Général BEAUFRE, « Esprit et méthode du général de Lattre », *Le Casoar*, n° 4, juillet 1962, p. 15.
[180] Directive n° V du 13 septembre 1941 du général de division de Lattre de Tassigny, commandant les troupes de la XIIIe division militaire, citée par le Capitaine COUET Robert, « Opme, École militaire de formation des cadres », *op. cit.*, p. 43-48.
[181] *Idem.*
[182] Colonel GANDOËT, « Pour fabriquer des garçons rayonnants », in *Jean de Lattre, Maréchal de France, le Soldat, l'Homme, le Politique*, Paris, Plon, 1953, p. 58.
[183] CADEAU Ivan, *De Lattre, op. cit.* p. 114.
[184] Capitaine COUET Robert, « Opme, École militaire de formation des cadres », *op. cit.*

encore de la chorale[185], pratiquée assidument durant 30 minutes, cinq jours par semaine[186]. Dans la conception de De Lattre, il est « évident » que l'artisanat et l'instruction militaire sont intimement imbriqués et liés et se complètent : le maquettiste aide à la topographie, le maniement des armes et les séances récréatives servant à l'éducation morale des jeunes cadres, la décoration fait comprendre le génie français, tandis que la chorale crée une cohésion tout comme la pratique de l'ordre serré[187].

Répondant à l'objectif de former « des cadres humains, ardents, durs mais compréhensifs et généreux[188] », l'importance que constituent la discipline, la nécessaire connaissance de ces hommes, la cohésion et l'esprit d'équipe déjà invoqués par Lyautey ne sont pour autant pas négligés, mais sous une forme remaniée[189]. Ainsi, la cohésion se manifeste par l'obligation pour tous d'une vie en commun. Celle-ci « vise à faire cesser entre les échelons hiérarchiques cette gêne, cette timidité, cette incompréhension, cette méfiance, trop souvent génératrice d'indiscipline et à réaliser la coexistence d'une discipline très stricte avec une confiance totale et une certaine camaraderie[190] ». À Salammbô, l'école s'organise ainsi en chambrée de 8, en groupe de 12, en section de 40 ou encore en compagnie de 100 hommes. Cette promiscuité est encore renforcée par l'instauration d'une « expiation collective » lors de fautes commises en remplacement des punitions individuelles. Dès lors, c'est le groupe dans son entier qui est sanctionné en cas de faute contre la discipline, chaque punition revêtant une dimension utilitariste pour l'école et les stagiaires : construction de terrains de sport ou entretien des bâtiments[191]. Car la discipline conserve une place importante dans le dispositif de formation. Les activités militaires aussi bien que toutes les activités éducatives de l'école

---

[185] Note sur l'école militaire de cadres de la 13e division, sans auteur, sans émetteur, sans lieu, sans date, Institut de France, Archives de Lattre, F 18.
[186] Horaire à compter du 5 novembre, École militaire de cadres des troupes de Tunisie, Salammbô, s.d, SHD GR 1 K 403.
[187] Note sur l'école militaire de cadres de la 13e division, sans auteur, sans émetteur, sans lieu, sans date, Institut de France, Archives de Lattre, F 18.
[188] *Idem.*
[189] Directive n° V du 13 septembre 1941 du général de division de Lattre de Tassigny, commandant les troupes de la XIIIe division militaire, citée par le Capitaine COUET Robert, « Opme, École militaire de formation des cadres », *op. cit.*, p. 43-48.
[190] Note sur l'école militaire de cadres de la 13e division, sans auteur, sans émetteur, sans lieu, sans date, Institut de France, Archives de Lattre, F 18.
[191] Général DAILLIER Pierre, *Nous étions alors capitaines à l'armée d'Afrique, juin 1940-mai 1943*, Nouvelles Editions Latines, Paris, 1978, 342 p.

doivent insister sur cette dimension[192] et les règles qui régissent les stagiaires sont claires : une stricte discipline est exigée de chacun. Celle-ci constitue « le fondement de la formation du caractère et conditionne l'harmonie de la vie en commun » et il est spécifié que « l'obéissance spontanée aux ordres donnés, l'exactitude aux différents exercices, l'attitude vis-à-vis des officiers, moniteurs et camarades de groupes, la dignité de la tenue, la propreté, l'ordre, le respect des locaux et du matériel sont les manifestations extérieures de la discipline »[193]. Cette dernière permet dès lors de s'assurer de la bonne tenue et du bon comportement des stagiaires, en interne mais surtout vis-à-vis de l'extérieur. Il est ainsi rappelé que ceux-ci doivent toujours conserver à l'esprit qu'ils sont les représentants de leur école et jugés à ce titre[194]. L'exemplarité est de rigueur. En cela, les écoles de cadres ne se positionnent nullement en rupture de l'armée traditionnelle.

Peut-on dès lors parler de renouveau au sein des écoles de cadres ? S'y retrouvent ainsi aussi bien le poids de l'armée traditionnelle via sa discipline coercitive que l'influence de mouvements pédagogiques antérieurs, visant à s'émanciper d'un carcan rigide d'enseignement par le biais de l'artisanat et du travail manuel. Plus qu'une nouveauté, il s'agit bien ici d'une acculturation et d'une continuité rendue possible dans le contexte de la défaite, où l'armée cherche à se recréer sous des formes remaniées à défaut d'être nouvelles. Les écoles de cadres militaires ne font nullement l'objet d'unicité si l'on considère l'ensemble des mouvements destinés à former des « chefs » qui apparaissent progressivement avec l'arrivée de l'État français. Ainsi, les écoles de cadres militaires, l'école d'Uriage et les Chantiers de la Jeunesse partagent certains points communs : vie hors des villes, entraînement physique ou encore l'entre-aide, aidé par la mise sur pied de causeries qui visent à fournir un bagage moral aux stagiaires. Tout comme pour les écoles de cadres militaires, une partie des missions des Chantiers s'oriente vers des travaux d'intérêts généraux : remises en culture des terres, moissons, vendanges, coupes de bois, etc. Pour de Lattre toutefois, il existe une réelle rupture entre les Chantiers et ses écoles et qui résiderait dans la large place faite au scoutisme dans les premiers. Selon lui « le scoutisme n'est plus une formation suffisante pour cette jeunesse » et ne constituerait pas le creuset social nécessaire à la création et au développement d'« une âme

[192] Note sur l'école militaire de cadres de la 13e division, sans auteur, sans émetteur, sans lieu, sans date, Institut de France, Archives de Lattre, F 18.
[193] Règle des stagiaires, École Militaire des troupes de Tunisie, Salammbô, s.d., SHD GR 1 K 403.
[194] *Idem.*

nationale ». Il estime que les Chantiers constituent un échec par leur manque d'ambition dans la volonté de former des chefs militaires[195], contrairement aux écoles de cadres qui offriraient, ici encore, un nouveau modèle qui doit être questionné.

C) Une formation militaire qui se veut novatrice

Au sein des écoles de cadres, la formation militaire ne revêt pas un caractère impératif. Les stagiaires sont avant tout appelés à devenir des chefs avant d'être des combattants. Toutefois celle-ci se voit attribuer de nouveaux objectifs. Dès l'ouverture de l'école d'Opme, le général de Lattre fait préciser qu'elle ne vise nullement à se superposer à l'instruction des corps de troupes[196]. Les écoles de formation et les régiments gardent leur rôle prééminent en la matière. Cette ambivalence questionne la capacité des écoles de cadres à refondre en profondeur la formation militaire française. L'enseignement prodigué par les écoles de cadres vient en complément de celui déjà acquis en école de formation initiale, où officiers comme militaires du rang sont instruits en fonction des vues militaires de l'état-major de la Guerre[197]. Les écoles de cadres ne viseraient ainsi qu'à préparer et compléter la formation des hommes en fournissant aux régiments des élèves gradés susceptibles de recevoir avec profit un enseignement technique particulier à chaque arme et n'agiraient donc pas à la base de la formation.

> « Par le brassage d'éléments pris dans toute la division, à tous les échelons de la hiérarchie, ayant mené pendant quelques mois une vie commune, ayant reçu les principes de doctrines identiques, ayant réalisé les mêmes travaux, l'école donnera à la division une communauté d'arme, elle fera d'elle, au lieu d'une juxtaposition de régiments, véritablement et étymologiquement une unité, une grande unité[198] ».

Cette « doctrine identique » réside avant tout dans la liberté d'action qui doit être laissée aux cadres de la nouvelle armée. Ainsi, en avril 1941 lors de la mise sur pied de l'école d'Opme, le général de Lattre insiste tout particulièrement sur l'importance de ne pas brider « le libre essor

---

[195] CADEAU Ivan, *De Lattre*, *op. cit.*, p. 115.
[196] Note sur l'école militaire de cadres de la 13e division, sans auteur, sans émetteur, sans lieu, sans date, Institut de France, Archives de Lattre, F 18.
[197] La majuscule sur le terme « Guerre » désigne l'institution de l'armée de terre et correspond à l'orthographe employé à cette date dans la nomenclature officielle.
[198] *Idem.*

d'ardeurs si précieuses ». Selon lui, il devient nécessaire de ne plus restreindre les élans ni tuer les enthousiasmes et pour se faire l'esprit d'initiative doit être développé. La latitude laissée aux échelons régimentaires doit permettre, avec la vitesse d'action, une meilleure souplesse et imbrication des différentes composantes à l'échelle de la division, jugée indispensable dans toute opération militaire. Tirant les leçons de la récente défaite, de Lattre souhaite s'inscrire dans la poursuite du développement de la formation militaire, mais en « exploitant les conditions particulières de cette période, en rajeunissant nos méthodes et en rénovant nos habitudes[199] ». Ces recommandations sont par la suite rappelées en juillet 1942 lors de l'ouverture de l'école de Carnon[200]. Son idée maitresse réside dans ce qu'il nomme « la loi de l'action[201] », laquelle passe par un renouveau tactique. Ainsi, l'instruction militaire des écoles de cadres ambitionne de rompre avec le passé en mettant l'accent non plus sur l'arme mais sur l'homme, tel David contre Goliath[202]. Visionnaire, de Lattre préconise une instruction qui se rapproche de la guerre irrégulière.

> « Il faut avant tout rompre le groupe, briser les fronts, donner à tous le sens du mouvement et des directions, individualiser le combattant, lui apprendre à voir loin, à penser et à agir vite. Notre tactique d'irrégulier sera la meilleure formation psychologique à une tactique où l'engin individualise l'homme et l'équipe[203] ».

Au-delà de la dimension de formation de chefs militaires, les écoles de cadres ambitionnent ainsi de proposer un état d'esprit favorable à une réflexion qui rompt avec les méthodes militaires classiques de l'armée. Là où les armes font défaut, l'humain trouverait toute sa place dans le nouveau dispositif. La tactique devient dès lors le cœur, l'élément essentiel du renouveau militaire porté par le général. Si cette formation ne bouleverse pas celle donnée à des sous-officiers, cadres de contact et spécialistes, elle l'est davantage pour les officiers. Délaissant les travaux d'état-major et le niveau opératif, l'importance accordée à l'échelon tactique permet, dans l'esprit de De Lattre, de redonner aux stagiaires toute son importance aux fondamentaux du chef de guerre : la connaissance et l'utilisation du terrain. Cette mise en contact régulière avec le milieu physique doit développer le sens tactique du jeune chef. Loin

---

[199] *Idem.*
[200] Directive pour l'instruction des troupes de la 16e division militaire au camp du Larzac, 16e division militaire, État-major, 3e bureau, n° 1311/3, Montpellier, 6 juillet 1942, Institut de France, Archives de Lattre, F 33.
[201] Directives n° IV pour l'instruction des troupes de la 13e division militaire, Clermont-Ferrand, 15 avril 1941, *in* Maréchal DE LATTRE DE TASSIGNY Jean, *Ne pas subir, op. cit.*, p. 219-220.
[202] Note sur l'instruction, 16e région militaire, Commandement de l'infanterie, État-major, Institut de France, Archives de Lattre, F 31.
[203] *Idem.*

de toute stratégie défensive et attentiste telle que mise en œuvre au début de la Campagne de France[204], la « loi de l'action » déjà évoquée doit désormais primer. Parce qu'ils auront une meilleure connaissance de la pratique, les cadres seront à même de prendre plus facilement, voire plus rapidement, des décisions.

> « Il faut absolument des cadres passionnés de tactique, obsédé par la recherche des solutions tactiques, y pensant sans arrêt, tout prêt à s'incliner devant un ordre, une décision, une directive, mais non sans avoir avant pensé par eux-mêmes, exposés à leur chef, avec une liberté déférente, leur façon de voir : gardant en ce qui concerne leur tâche propre toute leur liberté d'esprit ; non seulement la tolérant, mais la développant chez leur subordonnés.
>
> Il faut que la tactique vive, il faut que le chef qui en dirige l'étude laisse place à une discussion toujours fructueuse, s'instruisant lui-même, ne croyant pas s'humilier en faisant appel à tous. Puis vient la phase d'exécution. À ce moment on ne discute plus, on obéit[205] ».

La lecture de cette note témoigne bien de l'ambition du général : briser le cloisonnement qui caractérise l'enseignement militaire des écoles. Véritable creuset, ces dernières ne sont pas des lieux propices à la discussion ou à l'échange entre élèves et cadres professeurs. À l'inverse, les écoles de cadres visent à mettre fin à cette situation en favorisant une liberté d'expression et d'initiative sur la tactique à employer sur le terrain. Pour de Lattre, cet allègement vise surtout à favoriser la simplification de la chaîne de commandement et donc faciliter des ordres dans l'exécution de la manœuvre, à l'image de ce qu'il attend au sein de la 16e région militaire. Les 4 et 5 septembre 1942 se déroule un exercice où les chefs de corps sont particulièrement sensibilisés sur l'acquisition du renseignement, la rapidité dans l'élaboration des ordres comme dans leur exécution, ainsi que dans la réarticulation des moyens pendant les phases d'action[206]. Autant de moyens et de procédés qui auraient manqué durant la dernière campagne.

Toutefois, les écoles de cadres doivent faire face à d'importants paradoxes. Face à l'obsolescence des règlements militaires, en l'absence d'une mission clairement définie, faute de moyens et d'armes, de Lattre préconise avant tout un renouveau moral. « Il faut reconstituer la notion morale de l'effort et de la difficulté de vaincre[207] ». Selon lui, il ne reste qu'une chose

---

[204] GARRAUD Philippe, « L'ombre portée de 1914-1918 dans les années 1930. La définition d'une conception différente de la guerre », *Vingtième siècle*, 2009, n° 104, p. 17-27 ; VAÏSSE Maurice, « La défaite de 1940 était inéluctable », *in* LOPEZ Jean et WIEVIORKA Olivier, *Les mythes de la Seconde Guerre mondiale*, Paris, Perrin, 2018, p. 31-45.
[205] Note n° 4, Esprit et méthode d'instruction, 16e région militaire, Commandement de l'infanterie, État-major, Institut de France, Archives De Lattre, F 31.
[206] CADEAU Ivan, *De Lattre, op. cit.*, p. 136.
[207] *Idem.*

essentielle dans l'art de la guerre, pilier de la structure d'ensemble : l'énergie physique et morale qui recule la limite des possibilités humaines[208]. C'est par leur valeur morale plus que leurs compétences militaires à proprement parler que les cadres seront en mesure de préparer la revanche contre l'occupant. Fidèles au régime de Vichy, s'insérant dans la droite ligne de sa politique de redressement moral, les écoles de cadres peinent dès lors à impulser un renouveau militaire tactique et par là même posent les bases de leur échec.

III. L'armée de Vichy : syncrétisme des expériences antérieures ou renouveau pédagogique ?

L'arrivée du régime de Vichy s'inscrit dans un moment propice lié à l'apparition de mouvements pédagogiques visant à réformer l'enseignement français. Cet état de fait questionne l'originalité impulsé par l'État français dans le processus de formation de la jeunesse. Si celui-ci recherche rapidement à se démarquer des modèles antérieurs pour impulser son propre renouveau répondant à sa mission de Révolution nationale, force est de constater que des similitudes fortes, voire des continuités, persistent à l'instar des « causeries » qui occupent une place de choix comme vecteurs de diffusion d'idées. L'échec des écoles de cadres mises sur pied par de Lattre sonne le glas de ces expérimentations et souligne par la même occasion les limites de l'entreprise vichyste à pouvoir renouveler en profondeur l'armée française.

A) Les causeries, nouveautés pédagogiques ?

Répondant aux critiques d'un enseignement réservé à quelques élites de l'enseignement secondaire, le système de « causerie » s'inscrit pleinement dans la continuité des méthodes

[208] *Idem.*

mises en œuvre par l'Éducation populaire et vise à privilégier une méthode participative. Celles-ci s'opposent ainsi aux conférences ou cours magistraux et prétendent se détacher d'un enseignement jugé trop pompeux dispensé par des professeurs distants de leurs élèves. Principalement utilisé au sein des *Équipes sociales*, les causeries se généralisent rapidement sous le régime de Vichy aux mouvements destinés à former et encadrer la jeunesse : les Chantiers de la Jeunesse et son prolongement l'École d'Uriage. Soulignons ici une limite. Si cet usage s'étend à l'armée d'armistice dans son entier, notamment dans les écoles militaires de cadres et parmi la troupe, il ne trouve toutefois pas sa place au sein des écoles de formation initiale, qui conservent leur modèle d'instruction classique. L'expérience mise sur pied par le capitaine Poumeyrol lors de son passage à l'École spéciale militaire entre 1935 et 1938 n'est pas prolongée à la suite de son départ[209]. Cette absence est surprenante lorsque l'on prend en considération le développement qui est offert à ces causeries sous l'État français. Il me semble qu'il doit se comprendre pour des raisons de tradition militaire, où comme le rappelle Olivier Forcade, « on parle comme général, on se tait comme lieutenant[210] ». Le régime de Vichy n'attend pas de ses jeunes élèves-officiers qu'ils s'expriment sur sa politique, mais plutôt qu'ils en soient les apôtres, avant d'être en mesure, dans un second temps de pouvoir s'exprimer et diffuser auprès de leur troupe les idées maîtresses de la Révolution nationale. Car la nouveauté impulsée par le régime réside dans l'usage fait de ses causeries au sein de l'armée. Elles servent dorénavant un dessein politique en se faisant les chantres du régime. Organisées en fin de journée pour aborder les « fresques des fiertés françaises », elles offrent une place de premier ordre aux grands hommes, grandes époques et grandes œuvres de la France. Si l'influence des *Équipes sociales* de Robert Garric est forte, le programme des causeries dans les écoles de cadres militaires est d'ailleurs établi en lien avec ce dernier, celles-ci visent toutefois un nouvel objectif. Les sujets abordés, traités par des officiers ou des professeurs civils, peignent les raisons d'être fiers du passé et ambitionnent de dégager et affirmer, malgré la difficulté de l'heure, un sentiment de grandeur et de confiance en l'avenir de la France[211]. Tout comme avant-guerre, ces causeries recouvrent un but utilitaire. Elles sont pensées comme des vecteurs de diffusion « d'idées saines », tout en faisant monter le niveau intellectuel et

[209] Voir chapitre n° 2.
[210] FORCADE Olivier, « Les officiers et l'État, 1900-1940 » *in* BARUCH Marc Olivier, *Serviteurs de l'État, une histoire de l'administration française, 1875-1945*, La Découverte, 2000, p. 261.
[211] Capitaine Robert Couet, « Opme, École militaire de formation des cadres », *op. cit.*

moral de la troupe et des officiers. L'unique nouveauté tient à l'utilisation faite par l'armée, où cette dernière, « grâce à la place qu'elle doit occuper dans le Pays, pourra ensuite contribuer à diffuser ces idées par son rayonnement dans la population civile[212] ». Dès lors, l'accent est porté sur la nécessité d'unité. Doivent être évitées à tout prix les polémiques, facteurs de divisions, et pour cela l'accent est porté sur l'importance que constituent « les grandes heures de l'histoire de France ». Claude d'Abzac-Épezy souligne à quel point la terminologie pétainiste et l'omniprésence des grands thèmes de « l'ordre nouveau » émaillent les thèmes de ces causeries. « Bien des causeries apparaissent en fait comme des gloses des discours de Pétain et le chef de l'État français est abondamment cité et commenté[213] ». Une véritable rupture s'oppose ainsi par rapport à la Troisième République où loin de sa tradition d'apolitisme[214] l'armée est dorénavant le fervent défenseur du nouveau gouvernement. Cette dernière est ainsi appelée à s'exprimer sur la politique du régime, à l'expliquer et la justifier. Les thèmes plus récurrents portent sur « les causes de la décadence française », « l'œuvre du Maréchal », « le travail », « la famille », ou encore « les devoirs envers la Patrie »[215]. S'ajoutent à ces thèmes un caractère hautement patriotique par l'étude de grandes figures de la France : Vercingétorix, Sainte Geneviève, Clovis, Saint-Louis, Jeanne d'Arc, Charlemagne, ou encore Bayard[216].

Les directives officielles proposent alors deux modèles de programmes de causerie à mettre en œuvre auprès des stagiaires. Le premier rattache l'une des figures emblématiques de l'histoire de France à une thématique « historique ». Ainsi, Vercingétorix est mis en regard avec son rôle dans la résistance gauloise ; Charlemagne avec « l'épanouissement d'une civilisation » ; Jeanne d'Arc sert de modèle pour expliquer la défense du territoire ; tandis que Richelieu et Louis XIV sont utilisés pour souligner la mise sur pied de l'unité française[217].

> « L'opération de proscription d'une Révolution française conçue comme accidentelle dans la très longue durée de l'histoire nationale autorise alors la réouverture du musée de cire des grandes figures à haute charge symbolique – et leur réemploi nationalisé par Vichy :

---

[212] Instruction morale de la troupe, 1e région, EM, 3e bureau, n° 568/3, Limoges, 24 octobre 1940, SHD GR 9 P 64.
[213] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La rénovation de la formation militaire dans l'armée de l'armistice », *Revue Historique des Armées*, n° 2, 2001, p. 31.
[214] Rappelons ici que les militaires n'obtiennent le droit de vote qu'en 1945 et que ceux qui entrent en politique sous la Troisième République ne peuvent y parvenir qu'une fois leur carrière des armes terminée. Voir chapitre n° 3.
[215] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La rénovation de la formation militaire dans l'armée de l'armistice », *op. cit.*, p. 31.
[216] Cahier intitulé « Fiertés françaises », notes des conférences du stage de l'École militaire de Cadres XIII, appartenant au lieutenant Gillet, SHD GR 1 K 280.
[217] *Idem.*

> Vercingétorix le vaincu ; Louis IX, le roi à la double face de monarque sanctifié et de croisé antijuif ; Jeanne d'Arc, héraut et héroïne du nationalisme anti-anglais[218] »

souligne Rémy Handourtzel. Le Maréchal, s'il n'est pas étudié directement en tant que personne, est toutefois évoqué indirectement par le biais de la bataille de Verdun[219]. Une instruction d'octobre 1940 insiste sur la nécessité de se borner lors des causerie à « exposer des grands faits qui s'imposent naturellement » et qu'il convient de rattacher à la formation de l'unité française. Nous touchons ici du doigt l'une des caractéristiques forte des causeries et qui recoupe le choix symbolique des lieux d'implantation. Il s'agit bien dans les écoles de cadres d'insister sur la nécessité de conserver à tout prix l'unité française sous la bannière du Maréchal, facteur essentiel pour permettre l'instauration de la politique de Révolution nationale à une époque où la France est coupée en deux.

Le second schéma propose des sujets sur un événement fort de l'histoire du pays. Ainsi en est-il pour « la résistance gauloise à la civilisation romaine en Gaule », « le 16e siècle ; la France divisée, comment les divisions conduisent à la ruine », ou encore « la résistance du Pays : la Marne, Verdun, la seconde bataille de la Marne »[220]. L'idée sous-jacente dans chacune de ces thématiques est bien de les rattacher aux idées de la Révolution nationale et aux héros mis en avant par le nouveau régime. S'il est précisé que le premier modèle est plus facile à étudier, c'est toutefois le second canevas qui doit être privilégié[221]. Insister sur les résistances à l'envahisseur, sur l'importance de ne pas affaiblir la « communauté française » sont autant de sujet de prédilection du gouvernement de Vichy et sont complétés par l'évocation de sujets moraux et sociaux tel que l'importance de l'honneur, l'honnêteté, le patriotisme, l'amour de la famille et l'idéal du foyer, la fraternité ou encore le sacrifice[222]. Ici encore, ces thématiques se doublent d'un appel à des personnalités militaires emblématiques : Bayard accompagne l'idéal de chevalerie, Charles de Foucauld l'esprit de sacrifice, Jeanne d'Arc le patriotisme ou encore Guynemer l'héroïsme[223]. Soulignons ici que l'incarnation de ces valeurs militaires ne saurait être évoquées par les autorités vichystes que par le prisme de figures guerrières, insistant dès lors par extension sur l'importance que les soldats constituent dans le processus de redressement

---

[218] HANDOURTZEL Rémy, « Vichy ou l'échec de l'« école nationale » (été 1940-été 1944) », *in* FALAIZE Benoit, HEIMBERG Charles, LOUBES Olivier, *L'école et la nation*, Lyon, ENS Éditions, 2013, p. 103-112.
[219] Instruction morale de la troupe, 1e région, EM, 3e bureau, n° 568/3, Limoges, 24 octobre 1940, SHD GR 9 P 64.
[220] *Idem.*
[221] *Idem.*
[222] *Idem.*
[223] *Idem.*

national. Jeanne d'Arc reste la figure par excellence mise à l'honneur dans les forces de l'armée d'armistice. Un article intitulé « Jeanne d'Arc, chef de guerre, les qualités du Chef d'après la vie militaire de Jeanne d'Arc », rédigé par le lieutenant-colonel René Jeanroy, est publié en 1941 par la *Revue de l'Armée française*. À grands renforts de comparaisons avec la situation héritée de 1940, elle est présentée comme

> « L'illustration, la plus éclatante peut être, de ce que certains ont appelé « le Miracle français », de ce que Fustel de Coulanges disait être la grande et mystérieuse loi historique, particulière à la France : "chaque fois que la France est en péril de mort, chaque fois que la France va sombrer, le sauveur surgit, le pilote se présente au moment voulu qui va prendre la barre et, sans transition, voilà que, toutes voiles gonflées, tous pavillons flottants, la France a déjà remis le cap vers son immortel destin"[224] ».

Comme le montre Eric Jennings, au-delà de l'usage germanophobe ou anglophobe de Jeanne d'Arc, de l'association au culte du maréchal et de la mission de régénérescence du pays, sa personne est explicitement liée au culte de la jeunesse et de la vigueur tel que promu par le régime[225]. L'étude de sa personnalité est mise en exergue dans la formation des jeunes officiers, appelés à s'approprier ses traits de caractères, comme c'est le cas à l'École spéciale militaire[226]. Ce culte recoupe la relecture exclusivement nationaliste du passé impulsée par le gouvernement de Vichy[227], ainsi que la volonté d'enraciner les jeunes français et officiers dans la communauté nationale[228].

Parallèlement à l'étude des « fiertés françaises », les directives insistent sur la nécessité pour les cadres d'être convaincus que leurs interventions au cours de ces causeries sont avantageuses aussi bien pour eux que pour leurs hommes. Ces dernières sont de leurs devoirs et doivent être pratiquées dans un style purement militaire[229]. Pour cela, des procédés directs et indirects doivent se mettre en œuvre. L'environnement extérieur devient un élément fort : le feu de camp, la nuit et la proximité des hommes, sur le modèle du scoutisme, sont essentiels à la bonne réalisation de la causerie. Le feu vise à souligner le silence de la nuit et à resserrer les

---

[224] Lieutenant-colonel JEANROY René, « Jeanne d'Arc, chef de guerre, les qualités du Chef d'après la vie militaire de Jeanne d'Arc », *Revue de l'Armée française*, n° 1, octobre 1941, p. 34-38.
[225] JENNINGS Eric, *Vichy sous les tropiques, La Révolution nationale à Madagascar, en Guadeloupe, en Indochine, 1940-1944*, Paris, Grasset, 2004, p. 296-300 ;
[226] Voir chapitre n° 3.
[227] HANDOURTZEL Rémy, « Vichy ou l'échec de l'« école nationale » (été 1940-été 1944) », *op. cit.*
[228] LIMORE Yagil, « Les équipes nationales: 1942-1944 », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 184, 1996, p. 93-107.
[229] Note à l'usage des officiers pour la conduite des réunions de leurs unités, Commandement supérieur des troupes de Tunisie, École militaire des cadres, Salammbô, SHD GR 1 K 280.

liens qui constituent la force des petites unités en « un coude à coude chaud et musical »[230], tandis que « les premières heures de la nuit apportent une sensible modification de la psychologie humaine. Sur le plan individuel, elles accroissent la réceptivité de chacun et facilitent d'autant l'action du chef. Dans le domaine de la psychologie des foules[231], elles favorisent l'éclosion et prise de conscience d'un esprit communautaire[232] ». Cet environnement doit favoriser la parole du chef selon un but précis.

> « Il s'agit de parler à l'intelligence et aux cœurs, de s'adresser aux souvenirs affectueux que chacun garde en lui-même pour son foyer, au culte que nous portons tous aux héros de notre histoire moderne ou contemporaine, au goût que tous portent aux récits de guerre, tous ceux qui ont eu l'honneur de combattre, comme ceux qui n'ont pas eu cette chance[233] ».

Comme chez les scouts, le « culte du feu de camp ou de la veillée » permet de rompre avec le caractère intellectualiste de l'éducation traditionnelle[234]. Cette prise de parole est pensée comme un « tremplin aux esprits pour les faire déboucher sur un plan supérieur et pour les galvaniser en un même enthousiasme[235] ». Trois procédés peuvent être mis en œuvre pour atteindre ce but. Le premier est la lecture, expliquée ou non, mais qui n'est toutefois pas un outil à privilégier. Suit la causerie, « soit pour reprendre les enseignements d'une conférence, soit dans le but d'enseigner, soit enfin sous forme de méditation dirigée, notamment sur le rôle de chef[236] ». Enfin, dernier outil, le souvenir personnel, le témoignage ou le récit de vie par un stagiaire. Des limites apparaissent toutefois rapidement. Claude d'Abzac-Épezy souligne à quel point un modèle de pédagogie militaire et autoritaire s'affirme progressivement ; les expériences individuelles étant perçues comme pouvant ouvrir la voie à des « déviances » de moins en moins tolérées. Si le mouvement de réflexion moral mis en œuvre dans les écoles de cadres est le produit d'une convergence de pensée, l'évolution semble se faire en direction d'un durcissement de l'idéologie officielle et vers le rejet des différences de pensée. La réflexion laisse place à une imposition idéologique[237].

---

[230] Note à l'usage des officiers pour la conduite des repas, veillées et feux de camp, Commandement supérieur des troupes de Tunisie, École militaire des cadres, Salammbô, SHD GR 1 K 280.
[231] Soulignons ici l'influence forte de l'ouvrage de Gustave Le Bon, abondamment lu depuis sa publication en 1895. LE BON Gustave, *Psychologie des foules*, Alcan, 1895, 191 p.
[232] Note à l'usage des officiers pour la conduite des réunions de leurs unités, *op. cit.*
[233] Note à l'usage des officiers pour la conduite des repas, veillées et feux de camp, *op. cit.*
[234] GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, *op. cit*., p. 499.
[235] Note à l'usage des officiers pour la conduite des réunions de leurs unités, *op. cit.*
[236] Note à l'usage des officiers pour la conduite des repas, veillées et feux de camp, *op. cit.*
[237] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'armée de l'air de l'armistice et la Révolution Nationale, 1940-1942 », *op. cit.*, p. 111.

B) Des recommandations inabouties

Dans sa note sur l'instruction à mettre en œuvre à l'école de cadres de Carnon, le général de Lattre souligne un élément essentiel qui limite rapidement toute velléités de renouveau profond et souligne le malaise qui émerge sur la conduite à tenir au sein des établissements. S'il est souligné que les recommandations pour réformer l'armée s'inscrivent dans « la fidélité aux conventions d'armistice », de Lattre insiste toutefois sur leur caractère secret. Elles ne sont adressées qu'aux seuls chefs de corps qui devront les conserver par devers eux. Il n'en sera pas fait d'ampliation, seuls des résumés verbaux doivent être relayés par les chefs de corps eux-mêmes ou leurs délégués aux stagiaires[238]. Dès lors, se pose la question de la capacité à diffuser les méthodes mises en œuvre dans les écoles de cadres et donc, par extension, celle de pouvoir réformer l'armée à l'aune des expérimentations récentes. Comme se rappelle le futur général Pierre Daillier, alors simple capitaine-stagiaire à l'école de Salammbô, cette dernière manque d'orientation générale. Le commandement demeure peu au fait des problèmes de formation des cadres et semble chercher la direction à emprunter. « Chacun agissait à sa guise, au gré de la personnalité des commandants des écoles qui, bien souvent, cherchaient leur voie. On notait beaucoup de spiritualisme, un jargon tendait à se créer, tandis que le but réel, la formation de « chefs » était souvent perdue de vue[239] ». L'absence de directives générales grève le fonctionnement des écoles.

La centralisation et l'implication excessive de De Lattre au sein de « ses » écoles paraissent expliquer en partie cet échec. Ainsi, après son départ de Salammbô, le général maintient une correspondance régulière avec le chef de bataillon Gandoët, son successeur, pour s'assurer que ses directives et ses méthodes sont bien respectées. De plus, il refuse toute influence extérieure. Lorsqu'il apprend que Gandoët a passé une dizaine de jours en mai 1942 dans l'école des cadres d'Uriage, de Lattre le convoque pour lui signifier son mécontentement. Il n'entend pas que « l'esprit » d'Uriage, trop marqué selon lui par un certain « intellectualisme », ne vienne « corrompre » les élèves de Salammbô[240]. Car au-delà de cette simple réprimande, cette réflexion souligne la concurrence qui s'opère progressivement entre

---

[238] Note sur l'instruction, 16e région militaire, Commandement de l'infanterie, État-major, Institut de France, Archives de Lattre, F 31.
[239] Général DAILLIER Pierre, *Nous étions alors capitaines à l'armée d'Afrique, op. cit.,* p. 79.
[240] CADEAU Ivan, *De Lattre, op. cit.,* p. 127-126.

les différentes écoles. La profusion des mouvements destinés à encadrer la jeunesse et fournir les bases d'un substrat militaire en remplacement du service militaire limitent de fait la place offerte aux écoles de cadres militaires dans le paysage général. Concurrencées par les Chantiers de la jeunesse, véritable pilier éducatif du régime de Vichy, elles peinent à émerger parmi les organismes destinés à réformer la société par le biais de la formation de « chefs » et dont nous n'avons mis en avant que les plus célèbres[241]. Les méthodes mises en œuvre par l'ensemble de ces organisations sont semblables de l'une à l'autre : travaux manuels, vie en collectivité, conférences qui visent à élever les consciences, etc. Autant d'éléments analogues qui amoindriraient de fait la spécificité des écoles de cadres voulues par de Lattre. Ces dernières peinent à trouver un public. Si l'école d'Uriage peut compter sur un appoint de stagiaires militaires en plus des candidats civils, les écoles militaires sont *de facto* réservées à ces derniers, à l'exclusion de tout autre candidat. Contrairement aux Chantiers de la Jeunesse devenu obligatoires, de Lattre est dépendant du bon vouloir des chefs de corps des régiments pour obtenir ses stagiaires. Or « ses » écoles font l'objet d'une certaine désaffection et de critiques de la part de ses camarades officiers. Les chefs de corps sont réticents à y voir partir leurs hommes, dont les méthodes bouleversent l'organisation militaire classique. De Lattre explique le 14 avril 1942 dans une lettre au général Mer, commandant des troupes de la 16e division[242] :

> « L'expérience, la réalité, prouvent qu'il est très difficile, pratiquement, d'intéresser un colonel à exploiter avec enthousiasme et conviction des cadres prélevés chez lui, enlevés à sa propriété, et lui revenant reformés par d'autres gens que les siens et selon des méthodes qu'il ne comprend pas toujours[243] ».

Autant d'éléments qui freinent, selon lui, la diffusion de ses idées dans l'armée et la troupe et sonnent dès lors l'échec de son entreprise.

---

[241] Il conviendrait notamment de citer les Compagnons de France dirigés par Guillaume de Tournemire. Voir KERANGAL-TOURNEMIRE Rozen de, *Un mouvement de Jeunesse entre Révolution nationale et Résistance : les Compagnons de France 1940-1944*, thèse de doctorat en histoire sous la direction de VAÏSSE Maurice, Université de Reims, 1999, 727 p. ; GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy, op. cit*, p. 496-547 ; NORD Philip, « Vichy et ses survivances : les Compagnons de France », *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, vol. 59-4, n° 4, 2012, p. 125-163.

[242] De Lattre commande la 16e division et dispose d'un adjoint pour le seconder. Par ailleurs, il est assisté de deux autres généraux : un commandant des troupes (fonction opérationnelle) et un commandant territorial (fonction administrative).

[243] Cité par CADEAU Ivan, *De Lattre, op. cit.*, p. 135.

C) Un tournant manqué ?

En souhaitant réformer l'éducation de la jeunesse afin de la mettre en accord avec son idéal de Révolution nationale, le régime de Vichy a-t-il posé les bases de l'échec de son entreprise ? Les orientations pédagogiques prises par le gouvernement du maréchal Pétain ne font nullement office de nouveauté, ni de révolution. Elles s'insèrent de fait dans la continuité des expériences amorcées depuis près d'un demi-siècle en France, mais aussi en Europe. À ce titre, le renouveau tant annoncé est, ici encore, un échec. Le régime de Vichy n'aura finalement ni été capable de réformer l'enseignement, ni l'armée. Les mouvements mis sur pied aux lendemains de la défaite, s'ils participent bien dans un premier temps à la valorisation de la Révolution nationale, tiennent davantage de l'initiative individuelle que d'une réponse étatique à une défaillance. Aussi bien les généraux de La Porte et de Lattre que le capitaine Dunoyer sont convaincus, bien avant l'arrivée du régime de Vichy, de la nécessité de réformer aussi bien l'armée que la jeunesse, appelée justement à fournir les éléments militaires du pays. L'inscription de leur démarche auprès de l'État français, si elle recoupe aussi des aspirations politiques et sociales, ne serait alors qu'une réponse fortuite à cette volonté de réforme profonde.

Dans le même temps, en s'appuyant sur des méthodes pédagogiques prônant la discussion, l'échange d'idées et la liberté d'expression comme facteur essentiel du développement moral et social, éducations nouvelle et populaire offrent des outils permettant de remettre en cause la domination progressive de l'État français. C'est notamment le cas des causeries. Si nous avons déjà évoqué la dérive progressive dont elles font l'objet en devenant des outils d'imposition de l'idéologie vichyste, force est toutefois de constater qu'elles deviennent dans le même temps des outils forts de contestations. Jusqu'alors cantonnés à un cadre très restreint et très limité d'expression publique, le régime de Vichy attend désormais de ses cadres militaires qu'ils manifestent ouvertement leur soutien à « l'ordre nouveau ». Or, en faisant participer les militaires à l'ordre politique, l'État Français a ouvert la boite de Pandore et sera victime de cette initiative. Ce n'est pas un hasard si les écoles de cadres, foyers de réflexion politique et philosophique, penchèrent plus que les autres unités vers la résistance aux

ordres de Vichy, rappelle Claude d'Abzac-Épezy[244]. À compter d'avril 1942 et le retour de Pierre Laval, l'école d'Uriage, pourvoyeuse des cadres nécessaires à la mise sur pied de la Révolution nationale, prend ainsi progressivement ses distances avec le gouvernement du maréchal Pétain. Les raisons de cet échec reposent en partie sur les

> « insuffisances que l'équipe d'Uriage reprocha à la Révolution nationale, mais plus encore ses déviations (sic) dues à l'hypothèque que l'occupation allemande faisait porter sur toutes ses réalisations. […] Ce fut donc au nom des éléments qui devaient être à la base de toute révolution profonde (rétablissement du sens de l'honneur, d'un climat de fierté, du sentiment de la communauté) qu'Uriage en vint à s'opposer au gouvernement de Vichy alors qu'à l'origine l'école semblait participer au même système de valeurs et à un même souci de renouveau[245] ».

Si l'objectif de l'école est de former les cadres d'une jeunesse vichyste, imprégnés des valeurs de la Révolution nationale, elle se refuse toutefois à fournir des cadres collaborateurs. Sans pour autant devenir une unité résistante en tant que telle, insérée dans un réseau combattant, elle n'en est pas moins effectivement un lieu de résistance aux velléités autoritaires du régime[246], tandis que le départ du général de Lattre vers l'Afrique du Nord française à la suite du débarquement anglo-américain de novembre 1942 signe la fin (temporaire, nous le verrons) de son initiative de réforme de l'armée. Bien plus ambigu est le destin des Chantiers de la Jeunesse où comme le montre Christophe Pécout, le général de La Porte du Theil veille à ce que ses troupes demeurent fidèles aux ordres de Vichy et participent activement à sa politique de répression[247], alors qu'à compter de 1943 et 1944 le comportement des jeunes (désertions, propos antinationaux, absences illégales) s'apparente à des gestes de résistance civile à l'encontre de l'occupant allemand et d'une politique de collaboration qu'ils désapprouvent[248].

De façon plus générale se pose la question de l'utilité de ces expériences, qu'elles soient civiles (Chantiers de la Jeunesse et école d'Uriage) ou militaires (écoles de cadres). Leur participation à la nouvelle politique éducative voulue par l'État français demeure somme toute limitée, non pas par la masse des stagiaires qu'elles ont eu à former, notamment pour les

---

[244] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, 1940-1944*, Service Historique de l'Armée de l'Air, Vincennes, 1997, p. 195.
[245] BOURDIN Janine, « Des intellectuels à la recherche d'un style de vie », *op. cit.*, p. 1044.
[246] GUILLON Jean-Marie, « Uriage : École de Vichy ou creuset de la Résistance ? », *in* COGNE Olivier, LOISEAU Jacques et VALLADE Olivier, *Uriage, de l'École des cadres à l'héritage culturel*, Grenoble, MSH Alpes-Musée de la Résistance et de la Déportation de l'Isère, 2017, p. 93-104.
[247] PÉCOUT Christophe, « Pour une autre histoire des Chantiers de la Jeunesse (1940-1944) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 2012, vol. 4, n° 116, p. 97-107.
[248] PÉCOUT Christophe, « Les jeunes et la politique de Vichy. Le cas des Chantiers de la Jeunesse », *Histoire@Politique*, 2008, n° 4, en ligne.

Chantiers de la Jeunesse, mais bien par la nouveauté toute relative des moyens mis en œuvre pour répondre aux objectifs dévolus : à savoir former les nouveaux « chefs » de l'État français. La place croissante accordée à la figure de ces derniers depuis le tournant du XXe siècle[249] limite dans les faits la portée de ces expérimentations. Devenus incontournables, ils font, au même titre que la jeunesse françaises, l'objet de nombreux regroupements et organisations qui visent à promouvoir leur place et leur rôle au sein de la société, qu'ils soient scolaires, militaires, politiques ou confessionnels[250]. Face à cette profusion, comment l'État français entend-il s'affirmer comme seul organe capable de former des « chefs » à l'exclusion de tous les autres mouvements ? Tout comme pour l'armée d'armistice dans son ensemble et à l'instar de la politique scolaire du régime, force est de constater qu'au-delà des effets d'annonces les résultats effectifs du régime de Vichy peinent à se faire ressentir. À l'exception d'Uriage qui « nourrit une génération de dirigeants, imprégnés d'un « spiritualisme » fortement influencé par la pensée de Mounier, qui, en commençant par Hubert Beuve-Méry, ont joué des rôles-clés dans la vie intellectuelle de la France d'après-guerre[251] », ni les Chantiers de la Jeunesse, ni les écoles de cadres militaires ne survivront au départ de leur commandant. S'il est vrai que l'expérience des écoles de cadres créées par le général de Lattre sera prolongée au tournant de la Libération pour les officiers et cadres issus des Forces française de l'intérieur (FFI), ces dernières demeurent profondément marquées par la figure de celui-ci. Tout comme en 1942, ces expériences manqueront à devenir pérennes. Les raisons de cet échec reposent en partie sur la latitude de réflexion laissées aux stagiaires qui en viennent à critiquer la politique du gouvernement de Vichy, aussi bien que sur la faiblesse des matériels mis en œuvre pour atteindre les objectifs initiaux. Les stagiaires sont davantage appelés à manier la pioche ou la pelle, symboles du travail dans les Chantiers[252], que les armes[253]. Le manque de moyens entraine rapidement une décorrélation entre les objectifs à atteindre et les matériels alloués à cette occasion. À ce titre, ces initiatives peinent à faire consensus aussi bien parmi les stagiaires, notamment dans les Chantiers de la Jeunesse, que chez les cadres militaires, peu enclin à se séparer de leurs hommes dans le cadre d'une armée fortement réduite.

---

[249] Voir COHEN Yves, *Le siècle des chefs*, *op. cit.*
[250] *Idem*, p. 23.
[251] NORD Philip, « Vichy et ses survivances : les Compagnons de France », *op. cit.*, p. 125.
[252] PÉCOUT Christophe, « Vichy au village : Le groupement des Chantiers de la jeunesse de Villard-de-Lans », *op. cit.*
[253] PÉCOUT Christophe, « Les jeunes et la politique de Vichy. Le cas des Chantiers de la Jeunesse », *op. cit.*

Les réformes pédagogiques de l'État français s'insèrent dans un vaste ensemble de mouvements qui visent à modifier le système éducatif et scolaire tout en offrant des outils d'émancipation à l'ensemble de la société française. Toutefois, l'ambition du nouveau gouvernement demeure de favoriser la transformation de la jeunesse française en un ensemble adepte et ardant défenseur de la Révolution nationale. Pour faciliter cette mutation, le maréchal Pétain peut compter sur le soutien et l'aide d'un vaste réseau d'officiers, d'autant plus enclins à mettre leurs réflexions au service du nouvel État que la suppression du service militaire les prive de leur mission d'éducation au sein de la caserne. La défaite favorise dès lors, paradoxalement, un renforcement de la mainmise militaire sur la jeunesse française. De nouvelles structures comme les Chantiers de la Jeunesse ou l'École nationale des cadres d'Uriage, dirigées par des officiers d'actives, visent ainsi, à la lumière des nouvelles expériences pédagogiques, à renforcer l'attachement des jeunes au régime. Dans le même temps, les écoles de cadres militaires souhaitent à leur tour pouvoir en faire bénéficier la troupe. Mais ce faisant, l'armée met en lumière les difficultés qu'elle a à se repenser en profondeur et sonne l'échec de son entreprise. Le régime de Vichy, malgré ses annonces et exhortations, ne sera pas en mesure de pouvoir réformer l'armée tel que désiré, tandis qu'en parallèle, outre-Manche, s'affirme progressivement une nouvelle armée française libre.

CHAPITRE CINQ
LES ÉCOLES DE LA FRANCE LIBRE : FORMER POUR S'AFFIRMER

Concomitamment à la réorganisation de l'armée française opérée par l'État français, les autorités de la France libre basée à Londres sous les ordres du général de Gaulle entendent elles aussi constituer des forces armées. Contrairement à leurs homologues vichystes, il ne s'agit toutefois pas de se préparer à une reprise éventuelle des combats contre les forces d'occupation. L'idée maitresse est d'assurer la permanence de la présence française dans la guerre et les combats et d'affirmer le rejet du régime issu de l'armistice et la défaite qui l'accompagne. L'établissement d'une armée devient rapidement essentiel. Dès l'été 1940 des accords sont négociés avec les autorités britanniques dans ce but. Reconnu officiellement chef de tous les Français libres le 27 juin 1940[1], le général de Gaulle obtient le 7 août du Premier ministre britannique Winston Churchill l'assurance de pouvoir créer une armée pour les besoins de la France libre, ainsi que le soutien et l'aide matérielle et financière du pays hôte dans cette démarche. Dès lors, il devient nécessaire pour le général d'assurer l'encadrement de cette force qui se met progressivement en place tout au long de l'été puis de l'automne 1940. Des écoles militaires de formation initiales, calquées sur le modèle des écoles d'avant-guerre, sont alors créées *ex nihilo* sur le territoire britannique[2]. Répondant aux souhaits de De Gaulle, elles sont l'objet de nombreuses de ses attentions et reflètent sa vision de la guerre. L'instruction se colore d'une dimension interarmées et interarmes, tandis qu'une place prépondérante est accordée aux engins blindés au sein de toutes les armées. La formation se caractérise dès lors par une forte

[1] Bulletin officiel des Forces Françaises libres, n° 1, 15 août 1940.
[2] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 9: Carte des écoles de la France libre.

dimension pratique, corroborant la volonté d'une préparation pour les combats actifs aux côtés des alliés, ainsi qu'une forte coopération interalliée. Car il serait faux d'imaginer que ces structures d'enseignement aient pu se constituer sans le soutien des autorités britanniques. Malgré le souhait de recréer des écoles françaises, calquées sur le modèle des établissements d'avant-guerre et pour les besoins d'une armée qui doit être l'incarnation de la France dans les combats, le poids des forces alliées reste très présent. Le prêts de matériels, d'armements et d'échanges de compétences, mise à disposition d'infrastructures dédiées aux besoins des écoles de la France libre, ou bien encore la nécessaire pratique de la langue anglaise, sont autant d'éléments qui atténuent de fait la souveraineté française libre sur ces institutions.

Les écoles matérialisent l'un des paradoxes de la France libre : la volonté de s'inscrire dans une longue continuité, preuve de la juste filiation opérée entre les écoles d'avant-guerre et celles françaises libres, tout en se positionnant en point de rupture. Se met alors en place un équilibre entre d'un côté la persistance des méthodes qui ont fait leurs preuves, notamment lors de la campagne de France, tandis que de l'autre les limites de l'enseignement mises en lumière à l'occasion de ces combats constituent autant de ruptures. En faisant le choix de refuser la défaite, les autorités de la France libre entendent refondre en profondeur un système qui aurait démontré toutes ses limites, ainsi que de Gaulle l'affirmait dès 1934 dans son ouvrage *Vers l'armée de métier*. Dans le même temps, en école la rupture avec le modèle antérieur n'est jamais véritablement consommée pour des raisons politiques, mais aussi et surtout militaires. Peut-on réellement s'affranchir d'un modèle de formation qui est en place depuis près de cent ans en quelques mois alors que les nécessités de la guerre poussent à reprendre les combats au plus vite ? La question de la spécificité d'une formation française libre doit être posée, car si la propagande du 4 Carlton Gardens à Londres insiste volontiers sur le caractère inédit de la formation militaire de ses officiers, les sources administratives et militaires françaises mais aussi britanniques laissent percevoir une réalité bien plus contrastée.

I. Aux origines des mythes : une singularité française libre ?

A) Des Français libres jeunes ?

La mémoire de la France libre retient volontiers l'image d'un engagement juvénile comme élément à part entière de la spécificité de ce groupe. Le 18 juin 1943 à l'Albert Hall de Londres, Pierre Brossolette, dans son hommage aux morts de la France combattante, évoque les « colonels de trente ans, capitaines de vingt ans, héros de dix-huit ans » et souligne que « la France combattante n'a été qu'un long dialogue de la jeunesse et de la vie[3] ». Par la suite, dans une allocution prononcée à la mémoire des cadets de la France libre en 1947, le commandant Beaudouin, ancien commandant de l'École militaire des Cadets de la France libre (EMCFL), mentionne « ces jeunes Français libres » et parle même d'adolescents pour les décrire[4]. Ces jeunes gens appartiendraient à la catégorie d' « ado-combattants » conceptualisée par Manon Pignot et qui vise à affiner et contrevenir à la notion d' « enfant-soldat » trop connotée[5]. Le terme d' « ado-combattants » entend « conserver l'idée de minorité sans perdre la notion fondamentale de *jeunesse* » mais aussi « souligner le caractère initial de ce primo-engagement ainsi que sa dimension active ». Loin de l'image de l'enfant-soldat rapté, forcé à combattre, les adolescents ayant fait le choix de la France libre manifestent une forte volonté de participer à ses combats et entreraient de fait pleinement dans cette nouvelle terminologie[6], à laquelle nous souscrivons.

Toutefois, cette vision d'une France libre caractérisée par sa grande composante juvénile doit être relativisée. Il est vrai que celle-ci se singularise par une forte proportion de mineurs, où plus du tiers des volontaires (34%) n'ont pas atteint 21 ans au moment de leur engagement tandis que 5,3% des Français libres ont même moins de 18 ans[7]. Mais la signature d'un acte d'engagement ne signifie pas qu'ils seront des combattants pour autant. Si pour l'armée de terre, l'accès à l'école des cadets est ouvert dès 16 ans, il ne l'est en revanche que pour la section préparatoire, c'est-à-dire une formation simplifiée qui a pour but de mettre tous

[3] Discours de Pierre Brossolette du 18 juin 1943 à l'Albert Hall, Londres, consultable en ligne sur le site internet www.pierrebrossolette.com.
[4] Allocution du commandant A. Beaudouin, 31 mai 1947, SHD GR 7 P 184.
[5] PIGNOT Manon, « Adolescents en guerres mondiales, entre transgression et filiation », *Le Mouvement social*, n° 261, 2017, p. 3-8.
[6] *Idem*, p. 6.
[7] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, l'autre résistance*, Paris, Tallandier, 2009, p. 66.

les candidats avec des bagages scolaires dont le degré d'études diffère au même niveau, avant de leur fournir une formation militaire à strictement parler. Les directives spécifient clairement que cette section est destinée à des élèves trop jeunes pour pouvoir s'engager[8]. La formation des élèves-officiers en tant que telle, sanctionnée par un grade militaire et une entrée dans les forces actives est quant à elle réservée aux élèves âgés de 18 à 23 ans[9]. Le recrutement dans l'armée de terre de la France libre ne bouleverse en rien le recrutement d'avant-guerre où la limite d'âge était comprise entre 18 et 22 ans. De fait, la France libre accepte un recrutement légèrement plus tardif que celui d'avant-guerre, ou bien que celui en vigueur sous Vichy à la même date.

Un constat analogue se dresse pour la marine, encore plus emblématique. Traditionnellement, le recrutement des officiers de marine est très précoce et trouve sa justification par la difficulté du métier de la mer et la nécessaire acquisition du sens marin qui en découle. Il est alors souhaitable de recruter les futurs officiers de marine parmi les garçons suffisamment jeunes pour pouvoir s'adapter facilement au métier de la mer[10]. Concernant les Forces navales françaises libres (FNFL), la limite d'âge minimum pour l'incorporation et pour l'entrée à l'École navale est fixée à 17 ans en 1941[11], tandis qu'elle est repoussée à 19 ans à compter de juin 1942[12]. Avant-guerre et sous le régime de Vichy, ces limites d'âge sont comprises entre 16 et 20 ans. La jeunesse de ces « adolescents » ralliant la France libre ne s'inscrit donc pas en rupture avec le système appliqué jusqu'alors en école et la nouveauté réside justement dans cette augmentation des limites d'âges. Ce décalage pourrait s'expliquer par plusieurs facteurs. Tout d'abord, la prolongation du conflit, la participation de plus en plus risquée aux convois de l'Atlantique sont peut-être des raisons qui poussent la France libre à vouloir sélectionner de jeunes hommes plus conscients des risques qui les attendent et donc plus âgés. De même, le prolongement de la guerre explique aussi la mise en place progressive de structures pérennes pour les FNFL, mettant fin à l'urgence et l'improvisation de ses débuts et permettant une sélection d'autant plus accrue. Si l'on compare à ce qui se fait à la même

[8] Programme d'instruction de l'École militaire des Cadets, France Combattante, Secrétariat national à la guerre, État-major, 3e bureau, n° 1211/GEM/3, Londres, 17 octobre 1942, SHD GR 7 P 184.
[9] Conditions d'admission à l'École militaire des Cadets, France Combattante, Secrétariat national à la guerre, État-major, 3e bureau, n° 1211/GEM/3, Londres, 17 octobre 1942, SHD GR 7 P 184.
[10] Voir chapitre n° 1.
[11] Lettre adressée à Monsieur Paul Cauvin, 1er bureau Personnel, n° 795 EM-1, 31 juillet 1941, SHD MV TTC 6.
[12] Candidature à l'École Navale, Forces Navales Françaises Libres, Londres, juin 1942, SHD MV TTC 71.

époque dans la *Royal Navy*, le contraste est d'autant plus saisissant. Le recrutement classique des officiers y est en effet d'une extrême jeunesse.

> "*The age of 12 to 13 not only corresponds to that at which the history of the Navy shows that boys have been most successfully moulded to sea character, but also corresponds to the age at which boys would leave private schools, and, therefore, to a natural period in the system of education which obtains in this country*[13]".

En 1914, l'âge pour entrer dans la *Royal Navy* en tant qu'officier est fixée à 13,5 ans[14] et reste en vigueur jusqu'en 1949. Même si la formation est plus longue qu'en France (quatre années contre deux), la grande jeunesse des officiers de la France libre doit donc être fortement nuancée. Les officiers de la *Royal Navy* entrent donc dans le service actif vers l'âge de 17,5 ans tandis que ceux Français ne peuvent accéder à la fonction avant 18 ans selon le modèle classique d'avant-guerre. La formation raccourcie à 6 mois pour les élèves-officiers FNFL ne modifie que faiblement cet âge : ils ne peuvent sortir d'école avant 17,5 ans en 1941 et 19,5 ans en 1942.

Dès lors, comment expliquer la permanence de cette image de jeunesse au sein de la France libre ? Le début du XXe siècle se caractérise par un fort engouement pour les questions liées à la jeunesse. Les mouvements destinés à encadrer les jeunes gens sont légions, qu'ils soient religieux, corporatistes ou politiques[15]. L'accent porté sur l'importance que constitue cette population au sein des sociétés européennes n'est donc pas une nouveauté et la France n'échappe pas à cette tendance. La France libre est particulièrement sensible à cet aspect. Tout comme Manon Pignot soulignait que l'importance mémorielle des ados-combattants dans la Première Guerre mondiale est sans commune mesure avec leur poids réel dans le dispositif militaire[16], il semble en être de même ici. Au même titre que lors de la Grande Guerre les soldats manifestent un attachement et un attendrissement sincères envers ces jeunes gens venus se battre, la France libre semble s'être appropriée des codes similaires en mettant en avant l'image de ces engagements exceptionnels et précoces. Sont publiées des photos du général de Gaulle entouré des jeunes futurs cadets de la France libre, ou bien encore celle du premier ministre britannique Winston Churchill recevant avec son épouse de jeunes Français ayant ralliés

---

[13] BRASSEY T. A. (ed.) *The Naval Annual*, J. Griffin & Co., Portsmouth, 1903, p. 468.
[14] DIRECTOR OF NAVAL EDUCATION, *The Entry and Training of Naval Cadets*, London, Eyre and Spottiswoode Ldt, 1914, 81 p.
[15] Voir chapitre n° 4.
[16] PIGNOT Manon, « "Les enfants ne vont pas au front" : Les combattants juvéniles de la Grande Guerre », *Le Mouvement social*, n° 261, 2017, p. 46.

l'Angleterre après avoir traversé la mer de la Manche en canoë[17]. À l'instar de l'usage qui en a été fait durant la Première Guerre mondiale, la présence « spontanée » de l'ado-combattant renforce l'idée de la justesse de la cause défendue. C'est à ce titre que cette image est particulièrement mise en avant par la France libre, car elle permet d'illustrer le bienfondé et la justesse de son combat. Mettre l'accent sur l'attrait de ces jeunes pour la France libre permet aussi au général de Gaulle de souligner le caractère pérenne de son entreprise, tout en soulignant le manque de personnel qualifié employable directement pour les besoins de ses forces et d'insister sur l'absence supposée de certaines élites (politiques mais surtout militaires pour notre cas d'étude) dont souffrirait le recrutement de la France libre.

B) Une faillite des élites ?

Dans son analyse sociologique, Jean-François Muracciole montre à quel point le thème de la faillite des élites est un « poncif du gaullisme de guerre[18] » qui permet au général de mieux dénoncer à la fois naufrage de la Troisième République et la trahison de Vichy en réclamant pour l'après-guerre une régénération des élites. Pourtant, la sociologie des Français libres se caractérise par une surreprésentation forte des couches dites supérieures de la société : 29,4% de ceux-ci proviennent de la bonne bourgeoisie, c'est-à-dire des fils de hauts fonctionnaires, d'industriels, de cadres supérieurs, de professions libérales, voire encore de propriétaires fonciers ou de rentiers[19] et qui sont autant de profils socio-économiques qui correspondent à ceux dont sont issus la grande majorité des officiers lors du déclenchement du conflit[20]. D'ailleurs, à l'instar de ce qui peut s'observer sur la dernière moitié des années 1930, les officiers de la France libre proviennent dans leur très grande majorité de milieux favorisés : 1,5% d'entre eux sont ouvriers et 3% fils d'ouvriers, tandis qu'ils représentent plus de 60% de fils de cadres supérieurs, de professions libérales ou d'officiers[21]. Le profil des officiers ralliant de Gaulle ne diffère pas de celui d'avant-guerre ; les cadres des Forces françaises libres

[17] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 10: Les cadets de la France libre, une image entretenue de jeunesse.
[18] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, op. cit.,* p. 107.
[19] *Idem*, p. 108.
[20] Voir chapitre n° 1.
[21] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, op. cit.,* p. 113.

reproduisent en tout point le bagage culturel, économique et social du milieu des officiers. La rupture fondamentale entre ce qui caractérise la Troisième République et la France libre ne se situe pas au sein de cette population. La permanence du milieu dont sont issus les officiers doit être soulignée.

Néanmoins, la France libre, par l'importance de diplômes scolaires dont sont titulaires la grande majorité des Français libres non indigènes, constitue une catégorie en marge de la société française classique. Au même titre que les officiers appartiennent à un groupe restreint et distinctif de la majorité des Français, la France libre se caractérise par son absence de représentativité. La proportion de bacheliers s'élève à 51%[22], quand en 1939 seuls 27 000 diplômes du baccalauréat ont été accordés à l'ensemble de la population française, soit moins de 3% d'une classe d'âge[23]. S'ajoutent à ces chiffres ceux qui ont fait des études supérieures et qui représentent plus de 36,2% des engagés de la France libre, quand ils constituent moins de 3% de leur classe d'âge, ainsi que le pourcentage tout à fait exceptionnel d'élèves ou anciens élèves des grandes écoles qui représentent presque 20% des effectifs[24]. L'École spéciale militaire (ESM) fournit 32% des Français libres issus des grandes écoles tandis que Polytechnique, l'École navale et Sciences Po en rassemblent chacune entre 8 et 10%[25]. L'étude de Jean-François Murraciole sur les Français libres nés entre 1918 et 1922 atteste d'une prédominance des élèves issus d'études scientifiques et militaires. Les bacheliers ayant rejoint la France libre suivant des études orientées pour les besoins de la carrière des armes à leur départ vers l'Angleterre constituent 37,5% des engagés, auxquels se superposent les quelques 23% d'étudiants au moment de leur engagement. 49% des Français libres diplômés des grandes écoles sont issus d'écoles militaires[26]. Cette proportion explique la facilité avec laquelle les écoles de l'ESM et Navale ont pu se mettre en place. Les autorités de la France libre bénéficient dès lors d'un potentiel vivier d'élèves, déjà engagés dans une scolarité militaire ou sur le point de le faire, mais aussi d'un encadrement familier aux fonctionnements de ces écoles, où près de 34% des engagés sont des militaires de carrière[27].

---

[22] *Idem*, p. 118.
[23] PROST Antoine, *Regards historiques sur l'éducation en France, XIXe-XXe siècles*, Paris, Belin, 2007, p. 241.
[24] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, op. cit.*, p. 118-119.
[25] *Idem*, p. 124.
[26] *Idem*, p. 121-123.
[27] *Idem*, p. 128.

Cette surreprésentation se comprend par des circonstances, voire des facilités, factuelles et matérielles. Par leurs bagages culturels et sociologiques, les futurs officiers bénéficient pour la plupart de rudiments de langue anglaise et de contacts plus ou moins distants avec des Britanniques susceptibles de leur fournir un point de chute lors de leurs arrivés. L'élève-officier Jean-Pierre Nouveau de la promotion *Fezzan-Tunisie* de l'École des Cadets de la France Libre a fourni lors de son ralliement en 1941 l'adresse du tailleur londonien de son père[28]. Contrairement à ce qui est annoncé par Jean-François Muracciole, les *bordaches* présents à l'École navale ne sont pas orientés à la suite de la débâcle vers l'Angleterre, mais vers Dakar[29]. Toutefois l'encadrement et l'équipage font bien route vers la Grande-Bretagne[30] et explique la présence de marins et officiers qualifiés pour les besoins d'encadrement des futurs bâtiments de la France libre. De même, la multitude d'ordres et contre-ordres qui accompagne le déplacement de la promotion 1939 de l'École de l'air de Salon vers Bordeaux, puis vers Port-Vendres d'où ils auraient dû appareiller, puis vers Collioure avant d'être finalement redirigés vers Salon-de-Provence, a pu faciliter le départ vers l'Angleterre de certain élèves-pilotes tel Claude Raoul-Duval, futur pilote du groupe de chasse *Alsace*[31]. Si certains élèves-officiers comme le futur amiral Chaline[32] devancent l'appel du 18 juin pour rallier l'Angleterre afin de poursuivre les combats, dans l'ensemble les élèves-officiers ne font pas le choix de la France libre. Leur soumission aux ordres donnés par le commandement de leurs écoles de rester en France, du moins dans un premier temps, questionne de fait le caractère dissident de la France libre volontiers mis en avant.

[28] Événement relaté par MILLAU Christian, *Journal impoli : Un siècle au galop, 2011-1928*, Monaco, Éditions du Rocher, 2011.
[29] FISTOT 563 [AUGEY Pierre], *D'éléphant à éléphant… Histoire(s) d'une promotion de l'École Navale racontée par le fistot 563 à partir des récits de ses camarades*, Toulon, (s.d.), p. 50.
[30] FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale*, Éditions Fenwick, 1980, p. 127.
[31] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, op. cit.*, p. 122.
[32] Entretien avec le vice-amiral d'escadre Émile Chaline (EN Dartmouth 1940)(†), 12 janvier 2016, Paris.

C) Une formation basée sur la désobéissance ?

L'article premier du décret du 1er avril 1933 portant règlement du service dans l'armée rappelle le poids de la discipline dans les armées, qui en constitue la force principale[33]. Si ce décret s'applique ici aux armées de terre et de l'air, il trouve cependant son prolongement dans la marine qui publie en 1937 son *Décret sur la discipline dans l'armée de mer*.

> « La discipline se manifeste par une soumission constante aux lois, décrets et règlements en vigueur et une obéissance immédiates aux ordres reçus. […] Ce n'est qu'avec une telle discipline qu'une armée peut être forte, efficace et qu'elle peut engager combat avec des chances de vaincre[34] ».

La discipline reste donc l'élément constitutif de l'ensemble des forces armées et elle ne saurait être remise en cause facilement, même au sein des Forces françaises libres. L'instruction n° 1 sur l'École navale FNFL rappelle que celle-ci demeure une école militaire : à ce titre, elle est soumise aux règlements applicables aux bâtiments de guerre des FNFL[35], tout comme l'École navale d'avant-guerre l'était[36]. La seule spécificité de l'École navale des Forces navales françaises libres tient dans le fait que les règlements en vigueur sont dorénavant ceux d'une marine de guerre en temps de guerre et non plus en temps de paix comme c'était jusqu'alors le cas à Brest. À l'instar de ce qui était déjà le cas auparavant, les prérogatives de son commandant comportent une mission de police. Les règlements des Forces navales françaises libres outrepassent d'ailleurs cette simple mission en lui adjoignant celle de surveillance mais aussi de *discipline*[37]. De fait, le commandant de l'école a sur les élèves des pouvoirs disciplinaires qui lui sont délégués par le commandant des FNFL, tandis qu'au point de vue militaire et de la discipline, « les élèves sont assujettis à toutes les obligations de règlements militaires et soumis aux règles relatives à la discipline en vigueur des FNFL »[38]. Les directives de l'École navale des Forces navales françaises libres reprennent mot pour mot celles de l'École navale de Brest établie en 1937 et toujours en vigueur chez son homologue vichyste. Il est spécifié que le but

---

[33] MINISTERE DE LA GUERRE, *Décret du 1er avril 1933 portant règlement du service dans l'armée, 1e partie, Discipline Générale (mis à jour à la date du 15 avril 1940)*, Paris, Lavauzelle, 1940, p. 7.
[34] MINISTERE DE LA MARINE, *Décret sur la discipline dans l'armée de mer*, Paris, Imprimerie Nationale, 1939, p. 1.
[35] Instruction n° 1 sur l'École Navale, FNFL, État-major, 1e bureau Personnel, Londres, 27 octobre 1940, SHD MV TTC 71.
[36] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729.
[37] Instruction n° 1 sur l'École Navale, FNFL, *op. cit.*
[38] *Idem.*

de l'éducation militaire fournie est d'apprendre aux élèves « par une stricte discipline le caractère impératif des règlements et des obligations militaires », ainsi que de « montrer les liens qui existent entre discipline et initiative »[39]. Dans ces *Conseils aux jeunes officiers FNFL,* le capitaine de vaisseau Wietzel, commandant l'école, annonce que la discipline est la « condition essentielle de l'action harmonieuse d'un bâtiment de guerre ou tout groupement actif. La discipline c'est la tenue et l'ordre[40] ». Le vice-amiral d'escadre Émile Chaline, ancien élève de la premier session de l'École navale à bord du *Courbet*, se rappelle des nécessités du temps de guerre qui visaient principalement à former des officiers pour la conduite des navires de guerre. Pour cette raison, l'enseignement n'ambitionne pas de développer les qualités morales des élèves par manque de temps. L'amiral précise ainsi que la formation recouvrait deux objectifs essentiels : apprendre à obéir mais aussi et surtout connaître les aspects techniques de la marine de guerre. Dès lors, en opposition à ce qui est instauré dans les écoles vichystes, l'apprentissage de l'obéissance ne s'effectue pas par le biais de cours où l'accent est mis sur l'importance du chef charismatique ou du meneur d'hommes. Sont préférées des situations pratiques facilitant l'apprentissage de l'obéissance permettant d'intégrer des notions de commandement, selon l'adage « pour bien commander il faut avoir bien obéi »[41]. Il n'y a donc pas rupture avec le système antérieur et qui tiendrait à la spécificité de la marine. En effet, le fonctionnement même du navire de guerre repose sur la nécessaire hiérarchie où chaque homme tient un rôle et une fonction particulière. Jean de Préneuf souligne bien le caractère quasi aristocratique qui s'instaure à bord, où un seul homme dirige et commande tandis que les autres exécutent[42]. La culture d'armée de la marine promeut une discipline forte à tous les échelons et qui ne pourrait donc pas être balayée en période de guerre. Les FNFL continuent d'ailleurs d'afficher la devise de la marine sur tous leurs navires : « Honneur et Patrie », devise commune à l'ensemble des forces armées françaises, à laquelle s'ajoute « Valeur et Discipline ». La marine reste une armée technique, c'est-à-dire qu'elle requiert de son personnel un certain nombre de compétences techniques et scientifiques pour la conduite de ses navires. Dès lors la formation des officiers n'est traversée d'aucun bouleversement majeur. La

[39] Directives centrales de l'enseignement à l'École Navale, Forces Françaises Libres, Londres, 30 octobre 1940, SHD MV TTC 71.
[40] Capitaine de vaisseau WIETZEL, *Conseils aux jeunes officiers FNFL*, Londres, 1941, p. 8.
[41] Entretien avec le vice-amiral d'escadre Émile Chaline (EN Dartmouth 1940) (†), 12 janvier 2016, Paris.
[42] MARTINANT DE PRÉNEUF, *Mentalités et comportements religieux des officiers de marine sous la Troisième République*, thèse de doctorat en histoire sous la direction de LEVILLAIN Philippe, Université de Paris X-Nanterre, 2007, p. 236.

participation des marins aux convois de l'Atlantique dès septembre 1940 conduit à reprendre l'enseignement pratiqué à Brest, mais adapté aux besoins des navires britanniques et des récentes évolutions, sans pour autant entrer en rupture totale avec le mode de fonctionnement de la marine d'avant-guerre. Les nécessités propres aux navires, l'importance de la discipline et de l'obéissance aux ordres, surtout en temps de guerre où le commandant a toute autorité, explique que le sentiment de relâchement, présenté comme élément fondateur de l'esprit de corps des Forces françaises libres, doit être fortement relativisé au sein de la marine. L'unique différence avec les directives d'avant-guerre tient en une phrase. L'instruction générale des futurs officiers de la France libre doit dorénavant « montrer leur rôle dans la résurrection de la France[43] », tandis que jusqu'alors il devait être de « montrer le rôle particulier des officiers de marine dans le rayonnement de la France au dehors[44] ». La défaite de l'armée française, ainsi que l'abandon des combats à la suite de l'armistice, est une chose que ne peuvent supporter les autorités de la France libre. Par le biais de leur effort de guerre auprès des forces britanniques, les officiers Français libres sont donc en charge de sauver l'honneur du pays et de lui assurer un rôle parmi les Grands lors de la victoire, ce qui ne sera pas sans problème lors de la fusion des forces et de la reprise des combats.

L'importance que constitue la discipline se retrouve aussi dans l'armée de terre. Le général Raoul Charles Magrin-Vernerey, dit Ralph Monclar, dans son *Catéchisme du combat,* rédigé au Cameroun en octobre-novembre 1940 après l'échec de la prise de Dakar par les Français libres, se veut être une méthode accessible des mécanismes du combat élémentaire. Il y souligne la force de la discipline dans l'armée de terre[45]. Cette « pastorale guerrière » s'inspire de la formule des question-réponse du catéchisme de Pie X et des *Avant-postes de cavalerie légère* du général Fortuné de Brack[46] présenté sous la forme d'un questionnaire et pensé comme un manuel ou *vademecum* destiné aux officiers. Il s'inscrit dans la lignée des travaux d'Ardant du Picq et met l'accent sur rôle de la peur et de la cohésion de la troupe comme facteur essentiel du combat. Si la dimension spirituelle est ici très marquée, cet ouvrage qui devient l'un des manuels essentiels de l'instruction des Cadets de la France libre, est utilisé pour l'imprégnation

[43] *Idem.*
[44] Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, *op. cit.*
[45] Général MONCLAR, *Catéchisme du combat*, Paris, CFHM-ISC, 2002, 130 p.
[46] FORTUNÉ DE BRACK Antoine, *Avant-postes de cavalerie légère*, Paris, Anselin, 1831, 556 p.

qu'il propose des notions de combat et sa réflexion sur la façon de procéder[47]. Pour le général, « la discipline, les traditions et l'esprit de corps, l'instruction et l'action, la confiance dans les chefs, l'esprit de sacrifice et l'esprit offensif » sont des outils qui permettent de renforcer le moral des soldats et, selon lui, la défaite de juin et de juillet 1940 tient pour beaucoup à l'indiscipline de la troupe[48]. La discipline est présentée comme l'habitude d'obéir dans tous les actes de la vie militaire : « Quand on s'est efforcé d'obéir dans les petits détails même aux ordres qui peuvent paraitre injustifiés, injustes, on ne songe pas à discuter l'ordre d'engager sa vie[49] ». Si ces réflexions doivent être prises avec beaucoup de précautions de la part d'un officier supérieur de la Légion Étrangère, pour qui la discipline constitue plus que dans tout autre corps de l'armée française un ciment essentiel[50], ces prescriptions sont toutefois étudiées en école, au même titre que les règlements d'infanterie d'avant-guerre[51]. Tout comme l'ESM auparavant, les cadets sont soumis à la discipline, dont il est dit dans un rapport de mai 1941 sur le fonctionnement de l'école qu'elle « peut être jugée satisfaisante[52] ». Malgré le manque de temps, les élèves restent astreints à des cours de « discipline générale »[53]. De même que pour l'École navale des FNFL, le commandant de l'École des Cadets préconise une discipline forte auprès de ses élèves.

> « Le cadet est volontairement et délibérément discipliné. Un futur chef militaire doit acquérir par l'exercice quotidien de ses devoirs de soldat, la maitrise de soi, des réflexes sûrs, le sens de l'obéissance librement consentie, la compréhension profonde des responsabilités graves qu'entrainent l'exercice du commandement[54] ».

La véritable rupture résiderait alors dans cette notion d'obéissance librement consentie, qui entre de fait en opposition totale avec les méthodes d'avant-guerre, ou même les méthodes en application à l'ESM d'Aix-en-Provence. Mais peut-on parler pour autant d'indiscipline voire

---

[47] Cours dispensés à l'école militaire des cadets de la France Libre, SHD GR 7 P 184.
[48] Général MONCLAR, *Catéchisme du combat, op. cit*., p. 19.
[49] *Idem*, p. 18.
[50] « La discipline de la Légion repose sur deux principes essentiels : l'autorité des chefs et l'égalité devant les règlements » annonce le *Mémento du soldat de la Légion*. Il est d'ailleurs rappelé que tout légionnaire exigera de ses subordonnés l'obéissance immédiate et entière. *Mémento du soldat de la Légion étrangère,* Sidi-Bel-Abbès, 1937, p. 102-103.
[51] Cours dispensés à l'école militaire des cadets de la France Libre, SHD GR 7 P 184.
[52] Rapport sur l'école militaire des cadets des FFL (fin du premier trimestre), École Militaire des Cadets des Forces Françaises Libres, Malvern, 30 mai 1941, SHD GR 4 P 18.
[53] Programme d'instruction, Commandement des forces terrestres françaises en Grande-Bretagne, État-major, 3e bureau, n° 9/Inst.V.F, Old Dean, 11 décembre 1943, SHD GR 4 P 25.
[54] Message du commandant de l'école, École militaire des cadets des FFL, Lieutenant Beaudoin, commandant de l'école, Malvern, 20 octobre 1941, SHD GR 7 P 184.

de désobéissance ? Il semblerait que plus que la désobéissance en tant que telle, ce soit bien la construction mémorielle qui ait entretenu ce mythe.

Dès la fin de l'année 1941, l'instruction permanente n° 1 sur la discipline et le moral des équipages FNFL insiste sur la provenance très diverse des marins qui composent cette force, « assez différente des équipages de que nous connaissons au début de la guerre[55] ». Sont alors soulignés quelques traits de caractères comme le désir de se battre et de se mettre individuellement en valeur, leur grand amour-propre, tout en insistant sur leur connaissance souvent médiocre, voire nulle, des règlements et des usages de la marine militaire[56]. Les équipages sont présentés comme des ensembles « très émotifs, instables, réagissant fortement dans le bon comme dans le mauvais sens », auprès desquels l'autorité doit s'exercer avec infiniment de tact, alliée à la plus grande fermeté et à la plus stricte équité. Tout en rappelant que toute infraction à la discipline doit être réprimée, il est annoncé cependant que cette dernière « ne doit pas donner l'impression d'être tracassière »[57]. Signée du capitaine de vaisseau Auboyneau, commandant supérieur des FNFL à Greenock, cette instruction pose les bases d'une réflexion qui contrevient au principe premier des forces armées. Dans la même lignée, dans ses travaux sur l'EMCFL, Patrick Rongier souligne que les relations entre les cadres de l'école militaires et les élèves sont tout à fait particulières et reposent sur un savant mélange de paternalisme et de discipline militaire. « Compte tenu de la motivation des Cadets, du contexte de guerre et des conditions de ralliement, la discipline ne peut être celle d'une caserne classique, encore moins celle d'un collège[58] ». En effet, le profil des cadets se caractérise par leur jeunesse, mais aussi, au même titre que l'ensemble des Français libres, du désir farouche de se battre, associé à l'isolement dont certains souffrent loin de leur famille restée en France et qu'ils ne peuvent joindre que très difficilement. Conscient du sentiment de solitude de ces cadets, l'encadrement fait alors preuve d'une certaine compréhension[59]. André Casalis, ancien cadet lui-même, met en lumière une caractéristique spécifique, qui constitue la différence fondamentale vis-à-vis de leurs pairs d'avant-guerre et vichystes : si leur volonté est bien de

[55] Instruction permanente n° 1, discipline et moral des Équipages, FNFL, Commandant Supérieur à Greenock, C.T. « Le Triomphant », n° 8 EM1-CS Gre, 31 janvier 1941, SHD MV TTC 6.
[56] *Idem.*
[57] *Idem.*
[58] Lieutenant-colonel RONGIER Patrick, « L'école militaire des cadets de la France Libre, juin 1940-juin 1944 », *in* COCHET François (dir), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 1, Former les soldats au feu*, Riveneuve Editions, Paris, 2011, p. 56.
[59] *Idem.*

combattre, elle n'est pas de faire une carrière militaire pour autant[60]. Les Français libres se sont engagés pour une mission précise, la libération du territoire national. Ils n'ont donc pas fait le choix de la carrière des armes. Il y a bien un caractère conjoncturel « pour la durée de la guerre » de l'engagement dans les Forces françaises libres, où seule une minorité des volontaires a poursuivi une carrière militaire après la guerre : 25,3% d'entre eux parmi lesquels 19,5% d'officiers[61].

Plus que la désobéissance ou l'indiscipline comme élément constitutif de leurs engagements et de leur esprit de corps, la formation des officiers de la France libre se caractérise principalement par un rejet de la discipline telle qu'elle était pratiquée avant-guerre. Un ancien instructeur à l'école des cadets, auparavant instructeur à l'ESM fait part de sa surprise face à la discipline telle qu'elle était pratiquée à l'École des Cadets.

> « Il y avait la discipline militaire, le maniement des armes, la marche au pas, la tenue, tout cela état militaire, mais en dehors de cela c'était plutôt le lycée. Cela n'était pas Saint-Cyr en tout cas, cela n'était pas l'esprit de Saint-Cyr. […] L'idée était qu'il fallait apprendre à ces garçons là les choses de façon différente de l'instruction que l'on devait donner à Saint-Cyr, où il y avait des gens totalement différents. Ces derniers avaient choisi la carrière des armes alors que les premiers venaient pour faire la guerre, pour libérer leurs pays. Outre cela, aucun cadet ne sortait d'une corniche : il n'y avait donc aucun moule préparatoire. […] Il fallait adapter le style du commandement à la personnalité des cadets[62] ».

Son analyse est partagée par un ancien commandant de section de l'École des Cadets, issu de l'armée d'armistice pour qui la discipline, sans être exagérée, était suffisante.

> « Les cadets étaient très disciplinés : leur attitude correspondait un peu à la parole de Lyautey « Obéir d'amitié ». […] Alors qu'à Saint-Cyr il y avait une coercition très importante. Il y avait une réglementation tatillonne, énervante même, c'était exagéré. Et surtout, on n'insistait pas sur le facteur essentiel, à savoir le commandement, la responsabilité, ce qu'il faut faire et ne pas faire. […] Ce que j'ai trouvé bien à Ribbesford c'est que l'on a laissé la bride sur le coup aux chefs de section en matière d'enseignement[63] ».

Il est vrai, comme le souligne Jean-François Muracciole, qu'un style de vie décontracté et fraternel s'est rapidement imposé, très éloigné de la stricte discipline et de la rigoureuse observance des marques extérieures de respect en vigueur dans l'armée traditionnelle pour

---

[60] CASALIS André, Cadets de la France Libre, op. cit., p. 70.
[61] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, op. cit.* p. 306.
[62] Entretien réalisé par André Casalis avec le Général Louis Pichon, instructeur à l'école des cadets, 30 mars 1992, SHD GR 1 K 763-14.
[63] Entretien réalisé par André Casalis avec le Général J.M. Sourieau, commandant section d'une trentaine d'élèves, 30 octobre 1993, SHD GR 1 K 763-14.

diverses raisons. Aux modalités d'engagement spécifiques répondant aux terrains d'opération de la France libre, notamment dans le désert caractérisé par une forte précarité matérielle, s'ajoute une dimension psychologique et politique. L'armée française libre rassemble en son sein des volontaires aux parcours bigarrés pour qui la rébellion qui accompagne leur engagement finit par devenir un style de vie et en 1943, une expression politique de l'opposition à Giraud et à l'armée traditionnelle incarnée par l'armée d'armistice. Il en résulte, à l'exception des officiers d'active, une attitude distanciée vis-à-vis de l'institution militaire[64]. Une limite doit ici être soulignée. Les officiers formés pour les besoins de la France libres sont d'active et sont formés par des cadres pour la plupart issus eux aussi du corps des officiers d'active et de l'armée d'avant-guerre. La portée du relâchement de discipline doit de ce fait être relativisée. À l'instar de bon nombre de sujets d'études, « les reconstructions de la mémoire collective ne manquent pas de présenter un tableau de la réalité mythifiée et idéalisée[65] » et, comme le démontre Jean-François Muracciole, « la discipline militaire, même chez les FFL, est parfois pesante et absurde[66] ». Chez les officiers, elle ne cesse pas de se matérialiser, contredisant de fait ce qui est volontiers présenté comme le point de rupture essentiel d'avec l'armée restée fidèle à Vichy.

II. Former des officiers, un outil d'affirmation politique et militaire

L'image de l'armée française est particulièrement ternie au moment où se mettent en place les prémices de la France libre. S'ajoute à cet obstacle, la difficulté pour le général de Gaulle de faire reconnaitre la France libre comme le véritable gouvernement français à la place du régime de Vichy. Pour ces raisons, la création d'une armée efficace s'impose pour plusieurs raisons : redonner son lustre aux forces françaises, mais aussi apporter au gouvernement britannique son soutien et la preuve de son engagement dans les combats, permettant à la France libre de se positionner comme une véritable entité militaire, mais aussi politique, avec laquelle

[64] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, op. cit.*, p. 235-236.
[65] *Idem*, p. 238.
[66] *Idem.*

il est possible de s'allier. L'effet final recherché reste bien de pouvoir siéger à la table de vainqueurs à la fin de la guerre grâce à une participation active dans les combats. Pour cela, la reconnaissance de son armée est essentielle et les accords du 7 août 1940 stipulent que les Français libres sont « non une légion, mais des alliés constitués en armée française et visant à maintenir l'unité française[67] ». La constitution d'une armée étant un attribut régalien, cette mise en place est aussi un moyen permettant à la France libre de s'affirmer sur la scène internationale comme véritable gouvernement. À l'inverse de son homologue vichyste où l'armée occupe un rôle politique à défaut d'un rôle militaire, pour la France libre en guerre, il ne saurait être question de politique, au moins dans un premier temps, car si elle souhaite pouvoir recruter pour les besoins de son armée, elle doit être la plus consensuelle possible. Afin d'éviter la création et l'alimentation de dissensions qui ne pourraient être que nuisibles à la constitution de forces armées, les autorités de la France libre font le choix de privilégier un engagement militaire. Ce choix tient aussi à la spécificité des Français libres, où comme le souligne Jean-François Muracciole, ces derniers se caractérisent par une faible politisation avant-guerre, c'est-à-dire une modeste inclinaison, voire une indifférence, politique et une absence de passé militant. Cette lacune s'explique par leur profil : 80% des combattants de la France libre ne sont pas des citoyens actifs en 1939[68]. Plus encore, les conditions de la guerre entretiennent chez les FFL une certaine indifférence pour tout ce qui n'était pas directement lié au combat contre l'Allemagne et son allié italien. La dimension strictement militaire prend alors le dessus sur la dimension politique et « les mesures édictées dans le cadre de la Révolution nationale paraissaient de peu d'importance, au contraire de la collaboration[69] », comme le souligne Bénédicte Vergez-Chaignon.

Sont alors mises en place les structures nécessaires à la formation des futurs officiers et les écoles sont recréées. Pour cela, les Forces françaises libres doivent composer avec les Britanniques afin de pouvoir bénéficier des matériels et liquidités financières qui leur font cruellement défaut. Cette organisation est frappée du sceau de l'urgence et ne se constitue pas sans difficultés internes et externes.

---

[67] Cité par CREMIEUX-BRILHAC Jean-Louis, *La France Libre, De l'appel du 18 juin à la Libération*, Paris, Gallimard, 1996, p. 66-67.
[68] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, op. cit.*, p. 173 et suivantes.
[69] VERGEZ-CHAIGNON Bénédicte, *Les vichysto-résistants, op. cit.*, p. 135.

A) Mettre sur pied des accords matériels et financiers avec les Britanniques

Lorsque le 26 juin 1940 le général de Gaulle annonce à la presse britannique qu'il forme une « Légion volontaire » française pour combattre aux côtés des anglais, l'objectif est de s'assurer qu'elle soit considérée non comme armée de partisans, sans reconnaissance légale sur le plan international, mais comme une armée régulière. À ce titre, l'homme du 18 juin est officiellement reconnu le lendemain par le gouvernement britannique comme « chef dans ce pays de tous les Français libres, où qu'ils soient, qui se joignent à lui pour soutenir la cause alliée[70] ». Cette reconnaissance est prolongée par un accord entre de Gaulle, « commandant la Force française » et le premier ministre britannique Winston Churchill le 7 août 1940. Cinq clauses sont établies. La première reconnait la constitution d'une force française constituée de volontaires, organisée et utilisée contre les ennemis communs et qui ne pourra pas porter les armes contre la France. Le statut du personnel des Forces françaises Libres établi le même jour et signé de Gaulle spécifie que les engagements sont contractés pour la durée de la guerre, entre l'Angleterre d'une part et l'Allemagne et l'Italie d'autre part, et pour les trois mois suivant la date de cessation des hostilités. Les conditions pour contracter un engagement sont liées aux conditions d'âge (18 ans pour l'armée de terre et de l'air ; 17 ans pour la marine) ainsi que la nécessité d'être reconnu apte physiquement à servir dans les forces militaires françaises[71].

La seconde clause, à la suite des tractations du juriste René Cassin[72], réussit à faire admettre en terme juridique par le *Foreign Office* que les Français libres sont « non une légion, mais des alliés constituant une armée française et visant à maintenir l'unité française » [73]. Les unités conservent dès lors dans toute la mesure du possible les caractéristiques d'une force française en ce qui concerne le personnel, particulièrement pour ce qui a trait à discipline, la langue, l'avancement et l'affectation. Le gouvernement britannique consent à équiper les forces françaises dans la mesure où l'équipement l'exigera. Elles auront

[70] Cité par : Bulletin officiel des Forces Françaises libres, n° 1, 15 août 1940.
[71] Statut du personnel des Forces Françaises Libres, Londres, 7 août 1940, SHD MV TTC 37.
[72] Ancien représentant de la France auprès de la Société des Nations entre 1924 et 1938, René Cassin devient, après son ralliement à la France libre le 24 juin 1940, responsable du service juridique. C'est à ce titre qu'il est chargé d'en écrire les statuts soumis au premier ministre Britannique le 7 août 1940.
[73] CREMIEUX-BRILHAC Jean-Louis, *La France Libre, De l'appel du 18 juin à la Libération, op. cit*., p. 66-67.

> « La priorité d'attribution, en ce qui concerne la propriété et l'usage du matériel (particulièrement des armes, avions, véhicules, munitions, machines et approvisionnements) déjà apporté par des forces françaises de toute origine ou qui pourra être apporté par de telles forces dans les territoires placés sous l'autorité du Gouvernement de Sa Majesté dans le Royaume-Uni ou dans ceux sur lesquels le Haut Commandement britannique exerce son autorité[74] ».

Enfin, l'accord stipule que les toutes les dépenses engagées pour la constitution et l'entretien de la force française seront provisoirement à la charge des ministères intéressés du gouvernement britannique. Les montants payés à ce titre seront considérés comme des avances et comptabilisés à part et toutes les questions relatives au règlement final de ces avances, ainsi que des montants qui auront pu être crédités en contrepartie d'un commun accord, seront l'objet d'un arrangement ultérieur[75].

Ces accords sont prolongés par différents prêts établis en décembre 1940 et septembre 1941 entre les deux gouvernements[76]. Ils visent à allouer aux Forces françaises libres les bâtiments de guerre nécessaires à leur participation aux combats aux cotés des Britanniques. Il est spécifié que les navires de la flotte britannique alloués aux Forces navales françaises libres sont commandés par celles-ci comme navire de guerre et battent pavillon tricolore. S'ils peuvent être sous le contrôle opérationnel du commandement britannique, les bâtiments demeurent toutefois « des navires de guerre commandés en tant que tel par de Gaulle et non sa Majesté » et ne font plus partie de la *Royal Navy*[77]. Des facilités matérielles et financières sont instaurées entre les deux marines, qui visent à harmoniser au maximum celles-ci, tout en maintenant le caractère d'indépendance des forces françaises.

> « Les navires de guerre britanniques incorporés aux FNFL, et ceux français incorporés à marine de guerre britannique seront remis à titre gratuit et en bon état de navigation. Ils seront pleinement équipés à tous les égards : armement, combustibles, approvisionnements normaux en munitions, matériels naval et médical, et vivres. Toutes les dépenses d'entretien des bâtiments après transfert aux FNFL, y compris les frais de combustibles, munitions, approvisionnement divers, passage au bassin, réparations et entretiens, ainsi que la solde du personnel seront couverts par le budget de France libre dans les conditions générales fixées par l'accord Churchill-de Gaulle du 7 août 1940. Les bâtiments cédés aux FNFL et armés par elles seront maintenus, au frais du budget de la France libre, dans le même état d'entretien et de

---

[74] Accord du 7 août 1940 entre la France libre et le Royaume-Uni, consultable en ligne sur le site internet de l'université de Perpignan : https://mjp.univ-perp.fr/france/co1940fl2.htm.
[75] *Idem.*
[76] Status and Flag of Ships of the Free French Naval Forces, Allied Forces (official) sub-committee, 17 December 1940, The National Archives, Kew (désormais TNA), ADM 116/4408 ; Loan of British Warships to Free French Naval Forces, France Libre, État-major particulier, s.d., TNA, FO 892/107.
[77] Status and Flag of Ships of the Free French Naval Forces, Allied Forces (official) sub-committee, 17 December 1940, TNA, ADM 116/4408.

> fonctionnement que ceux de la Royal Navy. Toute transformation ou addition que l'amirauté britannique déciderait d'apporter à une classe de bâtiment dont fait partie l'une des unité des FNFL serait apportée à ce bâtiment dans les mêmes conditions qu'aux unités de même classe de la marine britannique. Dans ce cas, les frais seront imputables au budget britannique[78] ».

Une véritable volonté d'homogénéisation des forces apparait à la lecture de cet accord, mais qui ne doit toutefois pas être surinterprétée. En effet, comme le montrent Steven O'Connor et Martin Gutmann, Winston Churchill perçut rapidement les avantages militaires et politiques que pouvait conférer l'organisation de structures intégrant les personnels étrangers à ses forces. D'un côté, ces derniers peuvent contribuer à la défense du Royaume-Uni, et de l'autre renforcer la nécessité morale, voire la requête impérieuse (« moral appeal »), de l'assistance américaine en démontrant que la Grande-Bretagne ne se bat seulement pour sa seule survivance mais pour protéger « les droits et la liberté » et la « civilisation chrétienne »[79]. Cette homogénéisation est d'autant plus nécessaire que les bâtiments britanniques prêtés à la France libre seront rétrocédés à la *Royal Navy* à la fin de la guerre, « en bon état de navigation, et quant aux approvisionnements et matériels, dans l'état où ils se trouvaient au moment de la cession aux FNFL ». Dans le même temps, les bâtiments français incorporés à la marine de guerre britannique demeurent propriété de la France et seront rétrocédés à la fin de la collaboration[80]. L'ensemble de ces accords financiers et matériels sont prolongés de façon concrète quand se pose la question de mettre sur pied des écoles militaires pour former les officiers nécessaires à la France libre. Les bâtiments alloués à l'École navale des Forces navales françaises libres créée en juillet 1940 rentrent dans le cadre des accords évoqués précédemment entre les marines française et britannique. Le *Courbet* dans un premiers temps, puis le *Président Théodore Tissier* sont affectés en tant que navire-école à Portsmouth, au même titre que les goélettes *Étoile* et *Belle Poule* qui en deviennent les navires annexes. Ces navires sont intégrés de façon pleine et entière à la *Royal Navy* tout en battant pavillon tricolore et profitent des mêmes avantages que les navires britanniques en ce qui concerne les allocations en carburant, en munitions mais aussi en vivres, dont l'abondance et la qualité sont saluées[81].

---

[78] Loan of British Warships to Free French Naval Forces, France Libre, État-major particulier, s.d., TNA, FO 892/107. Belle

[79] O'CONNOR Steven, GUTMANN Martin, "Under a Foreign Flag: Integrating Foreign Units and Personnel in the British and German Armed Forces, 1940–1945", *Journal of Modern European History*, vol. 14, 2016, p. 325.

[80] Loan of British Warships to Free French Naval Forces, France Libre, État-major particulier, s.d., TNA, FO 892/107.

[81] Rapport mensuel, FNFL, « Président Théodore Tissier », École Navale, Portsmouth, 4 janvier 1941, SHD MV TTC 71.

De telles facilités font défaut à l'École des cadets de la France libre quand se pose la question de son organisation à l'automne 1940. Dans un premier temps, face à la difficulté de définir le régime qui conviendrait le mieux à cette école, deux associations contribuent grandement à son établissement : *The Anglo-American Committee of War Refugees in Great-Britain*, une branche de la commission internationale du comité des réfugiés de guerre ; et les « Amis des volontaires français ». Ces deux associations obtiennent en outre le concours du comité « French Welfare » de Lord Vere Ponsomby, neuvième comte de Bessborough et Pair de Grande-Bretagne et d'Irlande, qui offre son aide financière à l'école, et du *British Council* qui accorde d'importantes donations de livres et matériels d'études[82], notamment la papeterie[83]. Ce système fonctionne jusqu'au 31 décembre 1941 où, à la demande du général de Gaulle, il est décidé entre le quartier général des Forces françaises libres, la commission des réfugiées de guerre et le « French Welfare » que l'école des Cadets serait dorénavant dirigée comme une école militaire. À ce titre, un accord est mis en place et créé un « comité suprême » avec les pleins pouvoirs concernant l'administration, les finances et la conduite générale de l'école. Ce comité se compose de trois représentants des Forces françaises libres (le colonel Bureau, le lieutenant-colonel Angenot et M. Morhange), trois membres de la commission internationale des réfugiés de guerre en Grande-Bretagne (Mrs Crawshay, Mr. Gilpin et Dr Russel) et un membre du comité « French Welfare » de lord Bessborough (Mr. Knoblock). Enfin, les « Amis des volontaires français » qui ont soutenus l'école sont invités à rejoindre le comité en la personne de lord Ivor Churchill, cousin du premier ministre. Un budget de fonctionnement est établi pour une période provisoire de 6 mois. Le quartier général des FFL et la Commission internationale des réfugiés de guerre allouent chacun £1050 à l'école, tandis que l'association des amis des volontaires français contribue à hauteur de £500. Fait singulier, un don personnel de £100 par de Gaulle vient compléter le budget[84]. Ce geste du général est unique dans le paysage des écoles. Il n'existe en effet aucune trace d'un don similaire pour les écoles de mer ou de l'air. Il atteste de son attachement quasi personnel à cette école, qu'il n'hésite pas à comparer avec Saint-Cyr[85].

---

[82] *La Fourragère Blanche*, Revue de l'école militaire des Cadets, 2e numéro, novembre 1943, p. 2.
[83] Rapport sur l'école militaire des cadets des FFL (fin du premier trimestre), École Militaire des Cadets des Forces Françaises Libres, Malvern, 30 mai 1941, SHD GR 4 P 18.
[84] École des cadets de FFL, s.l., s.d., SHD GR 4 P 18.
[85] Ordre du général de Gaulle à la dissolution de l'école, Londres, 16 juin 1944, SHD GR 7 P 184.

Un dernier système hybride se met en place pour l'École de l'air, mais rapidement bouleversé par manque de moyens humains. À l'été 1940, une *Minute sheet* du Ministère de l'air britannique reconnaît que les pilotes Français des forces gaullistes constituent une catégorie différente des autres nationalités et décrète que, bien qu'ils volent à bord d'avions de types britanniques, les pilotes sont toutefois dans une force française et doivent dès lors s'entraîner selon les standards français : « Il semble juste de les séparer de notre organisme de formation et de les laisser diriger une petite école séparément spécialement organisée dans ce but[86] ». Est alors créée le centre d'Odiham le 3 août de la même année pour former les pilotes pour les besoins des Forces aériennes françaises libres (FAFL). Mais le manque de matériels et de bases aériennes, l'absence d'instructeurs et de personnels techniques ne permettent pas le maintien d'une école selon un système d'instruction propre aux Forces françaises aériennes libres. Cette école est finalement dissoute le 31 mai 1941 et les élèves-pilotes sont pleinement intégrés dans les écoles de la *Royal Air Force (RAF)* où ils suivent le cursus classique des pilotes sur matériel britannique[87]. La rapidité, voire presque la facilité avec laquelle sont créées les trois écoles de la France libre tend à faire croire que cette mise réorganisation s'est faite sans encombre devant un afflux de candidats pour les écoles. Or les Forces françaises libres, et par extension les écoles, rencontrent de nombreuses difficultés lors de leur création.

B) Une force créée sans encombre ?

En juillet 1940, Winston Churchill annonce lors d'une intervention auprès de son état-major qu'il est du devoir du gouvernement britannique de mettre en place de « fortes » forces armées alliées et ordonne qu'un rapport hebdomadaire sur les progrès et les conditions des contingents étrangers soit fourni par le *War Cabinet*[88]. Ces rapports hebdomadaires, puis mensuels en octobre 1940 et trimestriels à partir d'avril 1941, sont frappés du sceau du secret. Tous font figurer la mention suivante en en-tête: "*TO BE KEPT UNDER LOCK AND KEY. It*

[86] Minute Sheet, Air Ministry File n° 3a, DAAC, TNA, AIR 2/5212.
[87] Bulletin de renseignement des Forces Aériennes Françaises libres, sans émetteur, 1er août 1941, SHD MV TTC 42.
[88] O'CONNOR Steven, GUTMANN Martin, "Under a Foreign Flag", *op. cit.*, p. 325.

is requested that special care may be taken to ensure the secrecy of this document". Ils constituent donc un outil de renseignement pour les autorités britanniques et n'ont pas vocation à être diffusés auprès de leurs alliés. Une relative liberté d'expression et des constats parfois peu amènes sur la capacité d'emploi de leurs forces armées peuvent expliquer ce choix. Ces documents suivent toujours le même modèle. Sont d'abord évoqués les Français, puis les Polonais, les Néerlandais, les Tchèques, les Norvégiens et enfin les Belges. Pour les forces françaises, est tout d'abord évoqué le cas de la marine : Forces navales françaises libres dans un premier temps, puis le cas particuliers des marins à bord des navires français saisis par la *Royal Navy* à la suite de l'opération *Catapult* et enfin le cas des officiers et marins internés dans les camps et attendant leur rapatriement vers la France. L'armée de terre est ensuite évoquée, notamment la formation et le moral des troupes, puis enfin la situation des forces aériennes[89]. Ces rapports s'étendent du 22 juillet 1940 jusqu'au 27 avril 1944 et sont une source précieuse d'informations. Ils permettent de connaitre le ressenti et les doutes des Britanniques sur la capacité des Français libres à mener le combat à leur côté, mais aussi les « crises » qui ont pu traverser les Forces françaises libres lors de leur création. Un rapport du 12 février 1941 sur la situation générale des FNFL annonce que :

> "*The de Gaulle movement seems to be at a critical stage of its existence, and this applies very much to the Free French Navy. There have been many desertions and Free French sailors continually apply to join the Royal Navy, but are not allowed to do so. The fact is that part of the Free French Navy is quite good and part quite bad. In order to save the whole it will be most desirable for the Admiralty to concert with the French whatever special measures are suitable to the occasion. The matter is under discussion in the Committee on Foreign (Allied) Resistance, which will shortly communicate with the Admiralty*[90]".

En effet, selon les rapports britanniques, la personne du vice-amiral Muselier, premier officier général à avoir rallié la France libre qui prend la tête des FNFL et FAFL en juillet 1940, peine à attirer les officiers de marine Français à sa personne et à se faire respecter[91]. Par conséquent, marins et officiers demandent à servir dans la *Royal Navy* plutôt que dans les FNFL[92]. Pour le cas très particulier des équipages qui servent à bord du navire-école *Président Théodore Tissier*, les rapports mensuels établis par le bord soulignent leur mauvais état d'esprit, en raison du

[89] À titre d'exemple: Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, September 11, 1940, TNA, cab/66/11/47.
[90] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, February 12, 1941, TNA, cab/66/15/3.
[91] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, August 20, 1940, TNA, cab/66/11/5.
[92] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, November 13, 1940, TNA, cab/66/13/20.

manque d'activité combattante du navire[93]. Cet éloignement des combats pourrait expliquer le départ progressif des marins FNFL pour la *Royal Navy*, comme le laisserait sous-entendre le rapport de prise de commandement du *Théodore Tissier* qui évoque « certains facteurs dont l'état-major a certainement eu connaissance[94] ». Toutefois, ces agissements sont progressivement condamnés aussi bien par les forces françaises que britanniques à mesure que s'organisent et s'étoffent les Forces françaises libres. En mai 1941, une mission officieuse est confiée à un élève-officier Français s'apprêtant à rejoindre le *Britannia Royal Naval College* de Dartmouth, qui forme les officiers de la *Royal Navy*, dans le cadre des accords passés entre les deux marines. Lui est alors annoncé de la part de sa hiérarchie qu'il serait souhaitable qu'il puisse ramener sous le giron français libre les jeunes élèves-officiers engagés auprès des forces navales britanniques.

> « J'aimerais que vous profitiez de votre passage à l'école navale anglaise pour inviter vos camarades Français et qui ne font pas encore partis des FNFL à nous rejoindre. […] Ils sont un certain nombre qui n'ont pas eu la patience d'attendre que l'organisation de l'École navale des FNFL fut mise sur pied, et je vous serais reconnaissant de faire votre possible pour que ces garçons rejoignent de nouveau leurs camarades Français dans le combat que nous poursuivons[95] ».

En juin 1941 une étape supplémentaire est franchie lorsque le major-général britannique Edward Spears évoque de façon plus pesante l'attitude que se doivent de revêtir les militaires Français servant sous autorités britanniques.

> « Au sujet des militaires Français qui malgré mes ordres ont refusé de rallier les forces françaises et sont restés dans les forces britanniques, ma position est la suivante, comme vous le savez, depuis le premier jour. Avoir pris du service dans les forces britanniques pour continuer combat après l'armistice serait une action excellente s'il n'existait pas de forces françaises combattantes et organisées. Mais, du moment où il en existe, le devoir élémentaire des militaires Français est de s'y rallier. J'en ai donné l'ordre. Cet ordre doit être exécuté. Les lois françaises interdisent à un militaire de servir dans une armée étrangère, fut-ce une armée alliée. La France libre assure l'application de la législation française antérieure au 18 juin 1940. Pour ce qui concerne militaires Français engagés dans la RAF qui ont refusé d'exécuter mes ordres et de rallier l'aviation de la France libre, ce sont des déserteurs et ils seront dans le présent et avenir traités comme tels suivant la loi française[96] ».

---

[93] Rapport de prise de commandement, FNFL, Président Théodore Tissier, 10 février 1941, SHD MV TTC 71 ; Rapport mensuel du mois de juillet 1941 du Président Théodore Tissier, Bord, 1er août 1941, SHD MV TTC 71.
[94] Rapport de prise de commandement, FNFL, Président Théodore Tissier, 10 février 1941, SHD MV TTC 71.
[95] Lettre sans destinataire adressée au second-maître élève aspirant Schloesing, le 10 mai 1941, SHD MV TTC 14
[96] Document sans titre, Major Général E.L. Spears, British Embassy, Cairo, 19 juin 1941, AN 3 AG 1 274.

Les militaires Français servant sous uniforme britannique sont progressivement reversés vers les FFL[97], mais non sans poser quelques problèmes aux autorités britanniques. En effet, un document du *War Cabinet* rédigé en avril 1941 sur le statut à accorder aux combattants des FNFL illustre bien les difficultés auxquelles sont confrontés les Britanniques sur la conduite à tenir face aux forces de la France libre. « Si le gouvernement de Sa Majesté reconnait bien sûr ces forces comme alliées et combattants légitimes, les faits sont inéluctables que les Français libres se battent au mépris des lois de Vichy selon les termes de l'armistice signé avec l'Allemagne et l'Italie. Ils doivent être traités comme combattants illégaux[98] ». Pourtant, depuis le 22 août 1940, la France libre est admise au bénéfice de l'*Allied Forces Act,* où le Parlement britannique reconnait la constitution des forces françaises sous l'autorité du général de Gaulle. À ce titre, elle se voit octroyée la possibilité d'établir des liens avec les États membres du Commonwealth et les États européens exilés à Londres, ainsi que celle de participer aux conférences interalliées[99]. Toutefois, une ambivalence persiste toujours alors que les différents accords passés le sont au titre de non de la France en tant que telle, mais bien de « représentants du général de Gaulle, chef des Français libres ». Tout en reconnaissant et encourageant la participation des Français libres à leur côté, il n'en demeure pas moins que les autorités britanniques peinent à définir clairement le statut des engagés.

Paradoxalement et malgré des débuts difficiles, le recrutement des candidats aux écoles d'officiers de la France libre se fait sans difficulté. En avril 1941, devant l'affluence des candidatures à l'École navale des FNFL, le capitaine de vaisseau Wietzel, commandant l'école, demande à ce que les élèves passent à leur arrivée sur le *Tissier* un examen préliminaire permettant de déterminer « ceux qui seront capables de suivre avec fruit les cours auxquels ils se destinent, et d'éliminer immédiatement les candidats dont l'instruction générale est insuffisante et qui occuperaient sans profit à l'École navale les places de candidats plus qualifiés mais arrivés trop tard pour être inscrit dans la cession actuelle[100] ». Si l'école d'Odiham, destinée à former les pilotes Français, par des instructeurs Français pour les besoins des FAFL est finalement abandonnée, la raison tient au manque de personnel et non de candidats, qui sont

[97] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, October 23, 1941, TNA, cab/66/19/12.
[98] Status and Flag of Ships of the Free French Naval Forces, War Cabinet, 8 April 1941, TNA, ADM 116/4408.
[99] COINTET Jean-Paul, « Les relations entre de Gaulle et le Gouvernement britannique durant la seconde guerre mondiale », *Revue Historique*, n° 268, octobre-décembre 1982, p. 434.
[100] Examen préliminaire aux cours de l'École Navale, FNFL, État-major, 1e bureau personnel, n° 846 PMI, Londres, 28 avril 1941, SHD MV TTC 71.

reversés dans la *RAF*. Enfin, pour ce qui est de l'armée de terre, la présence de candidats trop jeunes pour s'engager dans les FFL pousse les autorités militaires à créer à compter de juillet 1941 une section spéciale et dite « préparatoire » pour accueillir ces jeunes gens au sein de l'École militaire des Cadets de la France libre, rompant avec le modèle de l'ESM qui forme exclusivement des élèves-officiers[101]. Les raisons de ce décalages peinent à se faire sentir dans les sources de la France libre. Il est vrai que ces dernières manquent à mentionner les difficultés que le gouvernement rencontre dans sa mise sur pied et il est d'ailleurs intéressant de souligner que ces commentaires sont le fait du gouvernement britannique et non français libre. Toutefois, l'hypothèse d'une frange de la jeunesse avide de faire ses preuves par les armes, en possession d'un bagage intellectuel lui permettant de fait de pouvoir postuler en école et ayant volontairement ralliée l'Angleterre en dépit des difficultés et ordres de l'État français ne saurait ici être négligé pour justifier le fort attrait de ces jeunes hommes pour ces établissements.

Organisées dans l'urgence, ces structures sont finalement pérennisées et organisées au fur et à mesure des évolutions liées aux combats contre les forces de l'Axe.

C) Former dans l'urgence

Devant l'afflux de jeunes gens présents en Grande-Bretagne à l'été 1940, le commandement des FNFL décide dès juillet d'organiser, à bord du cuirassé *Courbet*, basé à Portsmouth, une compagnie d'élèves-aspirants destinée à former les cadres subalternes des bâtiments en armement sous son autorité. Ces cadets sont placés sous la responsabilité du capitaine de corvette Chambaudouin. Selon les directives du vice-amiral Muselier, il doit en faire des officiers et ce le plus rapidement possible[102]. Si l'on en croit le témoignage de Chambaudouin, à l'annonce de cette nouvelle, le commandant britannique du dépôt de Portsmouth qui relaie l'ordre aurait eu

> « une certaine ironie, voire un certain scepticisme dans le ton de la transmission de ce message. Tout en reconnaissant le patriotisme et la bonne volonté de tous, cet officier cachait difficilement

[101] Programme d'études, École militaire des FFL, Malvern College, juillet 1941, SHD GR 4 P 18.
[102] Débuts de l'École navale des FNFL, capitaine de corvette Chambaudoin, Londres, 18 septembre 1943, SHD MV TTC 71.

> derrière son flegme britannique son opinion personnelle sur la valeur militaire des candidats à l'École navale[103] ».

Il est vrai que l'école est rapidement confrontée à de nombreux obstacles qui entravent la formation des élèves. Tout d'abord l'importance des besoins en personnel, qui contraint à une formation expresse : « Dans un mois, les élèves doivent pouvoir embarquer sur les bâtiments partant en campagne » annonce l'amiral Muselier lorsqu'il donne ses ordres au commandant de l'école[104]. Ce caractère d'urgence répond aussi bien à la volonté britannique qu'à celle des Forces françaises libres. Pour ces dernières, l'objectif est d'assurer au plus vite une participation active aux côtés de leur allié afin de matérialiser leur engagement dans les combats et donc d'affirmer la réalité de la souveraineté de la France libre, tandis que pour les forces britanniques, il s'agit de pouvoir bénéficier au plus vite d'un allié militaire efficace pour les besoins de ses combats contre les forces de l'Axe. « La puissance de persuasion de l'amiral était telle que la formation de *midships*[105] par un mois d'instruction paraissait une chose naturelle. Et le plus curieux, c'est que les ordres donnés furent strictement exécutés et donnèrent les résultats qu'il en attendait[106] ». Fin août, dans les délais impartis, une vingtaine d'élèves sur les soixante initiaux est embarquée comme second-maitre élève-aspirant sur divers bâtiments partant en campagne ou patrouillant le long des côtes britanniques. Deux cycles d'instruction ont lieu selon cette formule, mais le manque de temps entrave la formation qui doit être complétée. S'y ajoute des difficultés pour le recrutement du personnel instructeur[107], les officiers et officiers mariniers qui auraient pu être affectés à l'école étant destinés en priorité aux navires de guerre ou de commerce en service actif. Enfin, le *Courbet* se prête mal à l'installation à bord d'une école et est finalement utilisé comme dépôt. C'est pourquoi, en octobre 1940, devant le besoin croissant en officiers qu'exige le développement de la bataille de l'Atlantique, est acceptée la proposition de l'Amirauté britannique consistant à accueillir une quinzaine d'élèves à l'École navale de Dartmouth. La majorité des autres élèves sont admis après concours sur le *Président Théodore Tissier*, basé à Portsmouth. Ce bâtiment constitue ce qu'on peut réellement appeler l'École navale des FNFL. L'objectif est d'assurer une formation aussi complète que possible,

---

[103] *Idem.*
[104] *Idem.*
[105] En anglais, ce terme désigne les aspirants de marine. Par extension, il est un surnom attribués aux élèves-officiers de la marine française.
[106] Débuts de l'École navale des FNFL, capitaine de corvette Chambaudoin, Londres, 18 septembre 1943, SHD MV TTC 71.
[107] FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale, op. cit.*, 198 p.

notamment celle de chef de quart en reprenant les cours de l'École navale dispensés à Brest. La formule des corvettes est également reprise et s'effectue à bord des deux goélettes *Étoile* et *Belle Poule*. La création d'un cours de perfectionnement de deux mois pour la vingtaine d'aspirants promus aux débuts des FNFL permet de donner à ces jeunes gens une formation militaire « un peu moins superficielle » qu'auparavant. Le but est d'exercer un contrôle des connaissances bien plus que de compléter leur bagage théorique, en les faisant participer aux mouvements généraux de l'école[108]. L'objectif essentiel étant d'assurer une rapide formation aux élèves, la durée des cours à bord du *Président Théodore Tissier* est fixée à 6 mois, dont 1 mois de formation militaire qui s'accomplit au camp britannique de Camberley, au lieu des deux années de formation à l'École navale auxquelles s'ajoutent les dix mois de *circumnavigation* d'école d'application. Chaque promotion comprend une vingtaine d'élèves, recrutés après un examen préliminaire parmi les jeunes Français présents sur le sol britannique. Une véritable sélection s'opère en école. Rapidité et consensus ne sauraient être synonyme d'abaissement des critères de sélection. « Les mous, les tièdes et les indécis n'ont pas de place chez nous, nous voulons des gens entièrement convaincus et prêts à sacrifier leur vie », affirme un officier chargé du recrutement des volontaires[109].

Le caractère d'urgence se fait ressentir aussi au sein de l'École militaire des Cadets de la France libre, dont l'objectif est de former de jeunes officiers destinés à encadrer l'armée de la France libre, ainsi que de donner aux candidats sélectionnés d'après leurs antécédents universitaires le complément de culture générale nécessaire à l'exercice de leurs fonctions. C'est pourquoi,

> « Étant donné le cours des événements, les circonstances exceptionnelles qui avaient amené de jeunes Français à interrompre leurs études pour continuer le combat et la nécessité d'agir rapidement, il fut décidé que seraient donnés simultanément deux enseignements : d'une part des cours d'instruction générale prévus pour la préparation de Saint-Cyr, d'autres part les cours d'instruction militaires enseignés à Saint-Cyr même[110] ».

---

[108] Rapport d'activité du mois de juin, FNFL, « Président Théodore Tissier », Bord, 1er juillet 1941, SHD MV TTC 71.

[109] Rapport du lieutenant-colonel Roger Brukecwic, chef du service des volontaires pour le mois de février 1943, New York, 6 mars 1943, SHD MV TTC 26.

[110] Rapport du CBA A. Beaudoin, chef de la mission militaire de la liaison tactique attachés à la 1ère armée américaine, ex-commandant de l'école militaire des cadets de la France Combattante à Ribbesford indiquant le programme d'instruction générale, s.d., s.l., SHD GR 7 P 184.

Ces deux cycles, correspondant chacun à une section d'élèves, ont une durée totale de seize mois ; la formation des cadets s'effectue sur un peu plus d'une année quand la formation classique de l'ESM se fait en deux ans, auxquels s'ajoute une dernière année en école d'application. La seconde section, d'une durée de dix mois, fournit les bases de l'instruction militaire prévue pour les recrues et l'étude des principales matières du programme de la classe de première des lycées, tandis que la première section, d'une durée de six mois et aussi appelé « peloton d'élèves-aspirants », est consacrée à la formation technique et professionnelle des futurs chefs de section d'infanterie ainsi qu'à l'étude des principales matières du programme de mathématiques élémentaires[111]. Fortement réduite, la priorité est néanmoins accordée à l'instruction militaire[112].

Pour l'EMCFL et l'ENFNFL, c'est une efficacité à brève échéance qui est avant toute recherchée et qui devra être complétée par la suite au sein d'unités combattantes pour la marine et au sein du camp de Camberley pour les officiers de l'armée de terre, dont le fonctionnement se rapproche d'une école d'application : son but est de fournir l'instruction et la formation d'aspirants susceptibles de commander une section ou un peloton et ayant déjà reçu des éléments d'instruction générale indispensable à de futurs officiers[113]. Le vice-amiral d'escadre Émile Chaline, ancien élève de la première promotion de l'École navale FNFL se souvient quant à lui d'une formation « sur le tas » à bord des navires FNFL, à l'instar de ce qui avait été fait en 1914 devant l'urgence de préparer les officiers aux combats[114]. À ce titre, et bien que l'École des Cadets de la France libre ait dès sa création présenté son existence comme une continuité directe avec Saint-Cyr[115], les traditions propres à l'institution ne sont pas reprises par manque de temps, à l'exception du baptême des promotions qui s'effectue en présence des hautes autorités militaires de la France libre[116]. Les cadets n'auront pas de casoar ni de grand uniforme qui constituent pourtant l'apparat extérieur du saint-cyrien. Il en est de même au sein de l'école des FNFL, où la formation technique et savante est reprise de celle héritée de l'École navale mais adaptée aux navires britanniques et aux besoins spécifiques de la *Royal Navy*[117].

---

[111] Note du CBA Beaudoin commandant l'école militaire des cadets de la FL, s.d., s.l., SHD GR 7 P 184.
[112] Lieutenant-colonel RONGIER Patrick, « L'école militaire des cadets de la France Libre », *op. cit.*, p. 50.
[113] Camp de Camberley, FFL, E.M., 3e bureau, n° 763/D, Londres, 11 décembre 1940, SHD GR 4 P 18.
[114] Entretien avec le vice-amiral d'escadre Émile Chaline, (EN Dartmouth 1940) (†), 12 janvier 2016, Paris.
[115] École des cadets de FFL, s.l., s.d., SHD GR 4 P 18.
[116] Note du CBA Beaudoin commandant l'école militaire des cadets de la FL, sd, sl., SHD GR 4 P 18.
[117] BAREY Morgane, « L'École navale des Forces Navales Françaises Libres, Innover en temps de guerre ? », *Revue d'histoire maritime*, n° 25, 2018, p. 255-271.

Les traditions sont ici aussi laissées de côté. Enfin, concernant l'armée de l'air, la pénurie de recrues et le manque de temps obligent les autorités de la France libre à renoncer à une école française en territoire britannique. Pas question ici non plus de reprendre à leur compte les traditions de l'École de l'air. La nécessité de former rapidement des officiers conduit dès lors l'état-major de la France libre à des compromis sur le contenu de la formation mais aussi sur les méthodes à mettre en œuvre pour parvenir à cet objectif. C'est pourquoi une délégation de la formation auprès de certaines unités britanniques se met en place dès l'automne 1940.

D) Influence britannique et hybridation

Malgré son désir vif d'être reconnu comme gouvernement, la France libre doit pourtant composer rapidement avec une donnée essentielle : le peu de moyens humains, matériels et financiers dont elle dispose pour les besoins de son armée. Si les jeunes candidats à l'épaulette ne manquent pas, et ne manqueront pas tout au long de la guerre, il n'en est pas de même pour les combattants chevronnés et gradés nécessaires pour l'encadrement et la formation des jeunes recrues. Ceux-ci font cruellement défaut. C'est pourquoi, devant les besoins croissants en officiers subalternes nécessaires pour mener les combats auprès des Britanniques, les autorités de la France libre consentent à une diminution, toute relative, de leur souveraineté en confiant aux soins de leur allié la formation d'une partie de ses officiers.

Une première expérience : l'École navale de Dartmouth

Fin août 1940, conformément aux délais impartis par l'amiral Muselier, l'École navale des FNFL est à même d'affecter une vingtaine de second-maitre élève-aspirant à bord de ses navires. Toutefois un complément de formation est nécessaire. Face aux besoins croissants en officiers qu'exige le développement de la bataille de l'Atlantique, l'amirauté britannique propose alors en octobre aux autorités de la France libre d'accueillir une quinzaine d'élèves à

l'École navale britannique de Dartmouth[118], chargée de la formation des officiers de la *Royal Navy*. Par la suite les modalités d'accès à l'école sont précisées. La durée de la formation est fixée à deux trimestres et un niveau d'anglais minimal est exigé. Pour ceux dont les connaissances linguistiques ne sont pas jugées suffisantes, une mise à niveau est demandée avant de pouvoir entrer à Dartmouth un semestre plus tard[119]. Les élèves Français sélectionnés ne sont toutefois pas intégrés pleinement à la formation dite classique des officiers de la *Royal Navy* au sein du *Britannia Royal Naval College* (BRNC) de Dartmouth, mais suivent le cursus destinés aux officiers du *Special Entry*. Pensé par Winston Churchill en 1913, à l'époque *First Lord of the Admiralty*, ce système vise à augmenter le nombre d'officiers rejoignant la flotte britannique. Il prévoit que les jeunes hommes âgés entre 17 et 18 ans et qui ont terminé leur cursus scolaire au sein d'une *public school* peuvent s'engager dans la *Navy* en qualité de cadet pour une formation de six mois à bord d'un navire-école[120]. En 1936, l'amirauté britannique repousse la limite d'âge pour le *Special Entry* à 18 ans et 8 mois afin de permettre aux garçons d'être préfets et capitaine de maison dans leurs *public schools* et de gagner en expérience de leadership[121]. Ces cadets ne suivent donc pas le cursus des officiers du *Britannia Royal Naval College* qui est de quatre années et réservé à des jeunes adolescents de 13,5 ans. Leur formation à terre sur le site du *BRNC* de Dartmouth pendant la durée de la guerre n'est d'ailleurs que fortuite et résulte de l'impossibilité à partir de 1939 de pouvoir utiliser le *HMS Frobisher* qui leur était normalement alloué[122]. Les élèves-officiers Français libres ne sont pas les seuls à pouvoir bénéficier de ce complément de formation maritime. Une telle proposition est offerte aux autres cadets des gouvernements en exil présents sur le territoire britannique (Belges, Néerlandais, Polonais et Norvégiens) mais aussi aux pays membres du Commonwealth (Australiens, Néo-Zélandais, Indiens et Canadiens). L'ajout de ces jeunes officiers au *Special Entry* est d'ailleurs perçu comme un avantage par les cadets Britanniques. L'Admiral Sir John Treacher, officier issu du *Special Entry* se rappelle:

---

[118] FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale, op. cit.,* p. 131 ; Entretien avec le vice-amiral d'escadre Émile Chaline (EN Dartmouth 1940) (†), 12 janvier 2016, Paris.
[119] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, January 15, 1941, TNA, cab/66/14/31.
[120] HARROLD Jane, "'Britannia's Voices': An Oral History of Officer Training at Britannia Royal Naval College", publié en français sous le titre « De la formation à l'école navale à la vie à la mer : enquête à partir des archives orales du XXe siècle », *Revue d'histoire maritime,* n° 25, p. 33-48.
[121] LAVERY Brian, *Hostilities Only, Training the Wartime Royal Navy*, Greenwich, National Maritime Museum, 2004, p. 137.
[122] HARROLD Jane, "'Britannia's Voices'", *op. cit.*

> "*Having these older foreign cadets, already actually mature officers. They were allowed to smoke, they were allowed to stay out, and we had none of this so; and adjusting to that mixture was really very good for everybody*[123]".

Les rapports établis par le *War Cabinet* soulignent le bon niveau et la bonne adaptation des élèves-officiers Français. En juillet 1941, il est signalé que les 16 cadets Français présents au *Special Entry* ont fait l'objet d'une visite de la part de l'attaché naval Français qui a été « impressionné par ces jeunes et la façon dont ils se sont intégrés à la vie du *College*. Ils sont très bien notés et sont populaires parmi les autres cadets ». Le rapport précise qu'il est prévu de continuer ce type de formation et d'envoyer cinq élèves-officiers Français par trimestre à Dartmouth[124]. Un rapport de l'année suivante confirme la présence régulière de ces jeunes gens ainsi que la grande satisfaction dont ils bénéficient auprès de l'amirauté britannique[125].

La formation que reçoivent les élèves-officiers Français est entièrement à la main des Britanniques et suit le cursus normal de tous les cadets du *Special Entry*. Il n'existe pas de cours ou de section spéciale pour les étrangers, d'où l'obligation faite de posséder un bon niveau de langue. Les élèves sont totalement et entièrement intégrés aux promotions britanniques. Seule entorse, les Français conservent toutefois le droit de porter leur uniforme[126]. L'amiral Émile Chaline, issu du premier groupe de Français à avoir bénéficier de l'instruction britannique, évoque une formation qui visait à véritablement former des officiers pour les besoins de la guerre. Il fait mention d'un entrainement très poussé et estime que les élèves-officiers étaient très préparés pour la guerre. Des déplacements sont organisés en Écosse afin de pouvoir être formés sur les nouveaux navires qui sortaient de carénage ou qui avaient reçu de nouveaux équipements. À côté de ces déplacements, différents exercices sont organisés où les élèves manient des grenades ou tirent à balles réelles. Néanmoins, les exigences des nécessités de guerre se font aussi ressentir. Les élèves-officiers doivent faire face au manque de bâtiments pour les besoins de l'instruction[127], affectés en priorité à la marine de guerre. Si la formation conserve bien un pan pratique aussi bien que théorique, c'est surtout le premier aspect qui fait défaut. La formation théorique est raccourcie, tandis que la formation pratique se fait

---

[123] Interview with Admiral Sir John Treacher, 4th January 2016, *in* HARROLD Jane, "'Britannia's Voices'", *op. cit.*
[124] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, July 14, 1941, TNA, cab/80/29.
[125] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, January 17, 1942, TNA, cab/66/20/47.
[126] Entretien avec le vice-amiral d'escadre Émile Chaline, (EN Dartmouth 1940)(†), 12 janvier 2016, Paris.
[127] *Idem.*

« sur le tas » à bord de corvette à la sortie de l'école[128]. L'avancée de la guerre modifie graduellement le fonctionnement du *College* de Dartmouth et si les officiers instructeurs sont toujours présents en nombres, ils sont sélectionnés principalement parmi les retraités et les médicalement inaptes[129] afin que les officiers aptes puissent participer à l'effort de guerre britannique. Tout comme pour l'École navale des FNFL, les besoins en hommes et en matériels se font ressentir et le *BRNC* n'est pas doté en priorité.

L'École de l'air FAFL : entre velléité d'indépendante et tutelle de la *Royal Air Force*

Le 30 juillet 1940, la constitution d'une structure de formation pour les pilotes des Forces aériennes françaises libres à Odiham est actée[130]. L'objectif est de permettre la création d'une escadrille d'entrainement au combat, composée approximativement de 15 officiers, 25 sous-officiers et 70 militaires du rang et dotée de 14 avions : 1 *Farman 222* (4 moteurs) ; 5 *Caudron « Simoun »* ; 1 *Caudron « Goeland »* (bi moteur) ; 1 *Potez 63/11* (bi moteur) ; 3 *Bloch 151* et 3 *Dewoitine 520*. L'arrivée des pilotes s'échelonne sur deux jours, du 2 au 3 août. Dès le 8 août, le général de Gaulle visite en personne le site afin de rencontrer le personnel[131]. Il ne s'agit donc pas dans un premier temps de constituer une école en tant que telle, mais bien de mettre sur pied une organisation permettant la formation de tout le personnel volant manquant pour les FAFL. Un changement s'opère néanmoins à compter du 24 août lorsque le Premier Ministre britannique s'engage auprès du général de Gaulle à mettre en place une armée de l'air entièrement constituée de personnel Français. Une *Minute sheet* de l'*Air Ministry* en précise les modalités.

> « Nous sommes responsables de s'assurer que les unités de cette formation [d'Odiham] qui sont équipées avec des *Lysander* et *Blenheims*, aux côtés de soldats d'origines françaises, soient maintenues à niveau en pilotes, personnels et appareils. Je recommande que nous devrions accepter de laisser les Français former leur propres pilotes jusqu'aux standards nécessaires pour

---

[128] *Idem.*
[129] HARROLD Jane et PORTER Richard, *Britannia Royal Naval College Dartmouth, an illustrated history*, Dartmouth, Richard Webb, 2005, p. 177.
[130] Formation of FFAF Unit, Secret, Postagram to RAF Station, Odiham, 22G/S. 1012/21/Org., 30 juillet 1940, TNA, AIR 28/622.
[131] RAF Operations Record Book, Odiham, TNA, AIR 28/622.

> se diriger vers une unité de formation britannique et par conséquent vers les *Operational Training Units* (OTU)[132]. Nous devrions concentrer tout le personnel Français présent de ce pays à un endroit, disons Odiham, avec les avions français, le tout sous la supervision générale d'un officier et de sous-officiers Britanniques. Par ce moyen, nous permettrons ainsi non seulement de trouver un emploi à tout le personnel Français, mais aussi éventuellement de construite une sorte de réserve aux forces aériennes gaullistes. Dans l'immédiat, je suggère que nous devrions envoyer en une fois 2 ou 3 pilotes Français qualifiés dans une *OTU* combattante et 3 personnels de bombardier vers une *Bomber OTU*. À la fin de leur formation en *OTU*, ces hommes ne seront pas incorporés dans une escadrille britannique, mais retourneront dans une unité française où ils pourront être utilisé comme instructeur supplémentaire[133] ».

Par la suite le principe d'une école française indépendante, répondant aux standards et aux exigences des Forces aériennes françaises libres est validée.

> « Nous sommes d'accord qu'ils [les pilotes Français pour les forces gaullistes] constituent une catégorie différente des autres nationalités. Bien qu'ils voleront sur des avions de type britanniques, ils seront dans une force française et doivent s'entrainer selon les standards français, contrairement aux autres nationalités qui prendront place dans ou au côté de la *RAF*. Il semble juste de les séparer de notre organisme de formation et de les laisser diriger une petite école séparément spécialement organisée dans ce but.
>
> Étant donné que le but de leur formation est d'atteindre un standard opérationnel par leurs propres moyens, il est absolument essentiel qu'ils aient comme instructeurs des pilotes entièrement qualifié pour leur propre standard opérationnel[134] ».

Néanmoins, l'établissement de cette école ne se fait pas sans soulever quelques problèmes. Le premier est celui des pilotes à former pour les besoins de la guerre. Il est rappelé que le recrutement des élèves-pilotes implique d'accepter que seuls quelques jeunes hommes ayant une instruction générale suffisante seront capables de suivre avec profit la formation

---

[132] La formation d'un pilote anglais se décompose en 5 phases. Première phase le *Reception wing*, d'une durée de deux semaines, dispense la formation militaire initiale et vise à éliminer les candidats inaptes au personnel navigant. Suit ensuite l'*Initial training wing*, où l'objectif est de sélectionner élèves qui possèdent une instruction et des qualités morales suffisantes nécessaires à guerre aérienne par le biais d'une formation à l'aéronautique et d'une importante théorie au sol. Le passage à l'*Elementary Flying Training School* marque une étape fondamentale dans l'apprentissage et se caractérise par le début des vols. Le *Service Flying Training School* sépare par la suite les élèves en deux spécialités, chasse et bombardement, et comporte deux aspects principaux : le vol en formation et le vol aux instruments. L'*Operational Training Unit* enfin est le dernier échelon avant affectation en escadrille. L'apprentissage du vol en formation de guerre, des techniques d'engagement et du maniement des armes constitue la base de la formation. À l'issue de ce cursus, les pilotes sont détachés en unités et peuvent prendre part aux opérations. Malgré une formation spécifique française, les autorités britanniques imposent tout de même aux pilotes de toute origine (FAFL ou *RAF*) une formation commune, rendue nécessaire au regard des méthodes d'instructions différentes entre les deux pays. Cf. LEMAIRE Paul, *Les Forces Aériennes Françaises Libres de juin 1940 à août 1941 : sauvegarder l'honneur des ailes françaises*, Mémoire de Master 1 sous la direction de LEMAYRIE Michel, Université de Lille III, 2006, p. 119 et suivantes. Voir aussi à ce sujet Capitaine GOYCHMAN, « Les méthodes d'instruction de la *R.A.F.* pendant la guerre », *Forces Aériennes Françaises*, n° 9, juin 1947, p. 330-345.

[133] Minute sheet, Air Ministry File n° S6144, D.C.A.S., 24 août 1940, TNA, AIR 2/5212.

[134] Minute Sheet, Air Ministry File n° 3a, DAAC, TNA, AIR 2/5212.

nécessaire et par là même à devenir pilote[135]. À ce titre, malgré les besoins croissants en pilotes pour la *RAF*, le total des élèves Français pouvant entrer à chaque nouveau cycle d'instruction à Odiham est d'abord fixé à 192, puis à 210 dans un second temps. Ces chiffres incluent aussi bien officiers que sous-officiers et militaires du rang. Le surplus de volontaires est dirigé sur Aldershoot afin d'y suivre l'école du soldat[136]. Le manque de moyens humains pèse lourdement sur le fonctionnement de l'école. Une minute en date du 21 septembre 1940 fait mention de l'assiduité des instructeurs d'Odiham qui « en dépit de la vétusté de leur équipement » ont réussi à donner des cours de vol aux élèves. « Le manque de personnel a rendu leur tâche difficile, et ce sont les instructeurs eux-mêmes qui ont écopé du maintien et de la réparation des avions[137] », tâche qui incombe normalement au personnel non navigant. C'est pourquoi le 25 septembre le principe d'un centre de formation français libre pour le personnel volant des FAFL est abandonné en raison du manque d'instructeurs opérationnels volants. Toutefois, l'amiral Muselier (en charge des FAFL en l'absence d'officier supérieur de l'air jusqu'en juillet 1941), au nom du général de Gaulle, et le colonel Wouters, au nom des autorités belges, trouvent un accord consistant en l'établissement d'une petite école d'entrainement au vol dans laquelle quelque 40 élèves-pilotes Français et un petit nombre de Belges seront formés sous la supervision d'instructeurs Français et Belges. Cette école est dotée par la *RAF* de matériels et du personnel de maintenance nécessaire à son bon fonctionnement[138].

L'école franco-belge d'Odiham ouvre officiellement ses portes le 28 octobre 1940. Établie sur une base de la *RAF*, elle respecte l'organigramme classique d'une base-école et est commandée à ce titre par un *Chief of Station* britannique[139]. Toutefois, un chef de détachement français est nommé. Intermédiaire entre les élèves Français et le commandement de l'école, il sert aussi d'intermédiaire avec l'état-major des FAFL et de façon plus générale est chargé de l'entrainement aérien. Bien que française, avec sa propre instruction et son personnel, l'école est requise de respecter les contraintes de l'entrainement britannique. Il est acté que tout le

[135] Suggested preliminary medical inspection of pupil pilots by the FFF medical service, Secret, to DAAC from Flight Lieut. J.L. Luntley, 22 September 1940, TNA, AIR 2/5212.
[136] FERRY V., « École libre, les écoles des forces aériennes françaises libres », *Le Trait d'Union*, n° 75, janvier 1981, p. 1-20.
[137] Demand from FFAF for two repairing kits and unutilized "Simouns" aircraft for the provision of spares for such aircraft in use at Odiham, Secret, to D.A.A.C. from Flight Lieut. J.L. Luntley, 22 September 1940, TNA, AIR 2/5212.
[138] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, September 25, 1940, TNA, cab/66/12/14.
[139] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, November 13, 1940, TNA, cab/66/13/20.

personnel français doit recevoir une instruction systématique en langue anglaise[140]. L'anglais constitue d'ailleurs un aspect important de la formation au même titre qu'une barrière importante à l'avancement, les élèves n'étant pas admis à poursuivre leur cursus de formation auprès des unités de la *RAF* tant que le niveau de langue n'est pas jugé satisfaisant par l'encadrement[141]. À ce titre, il doit être souligné que si l'école demeure bien française dans son type d'entrainement et son personnel, les contraintes de fonctionnement qui pèsent sur celle-ci conduisent les autorités britanniques à la considérer comme appartenant aux écoles de la *RAF*, comme l'atteste l'appellation employée : « The R.A.F. Franco-Belgian Air Training School at Odiham[142] ». Si cette dernière est jugée pleinement opérationnelle par les autorités britanniques à compter de décembre 1940[143], rapidement des difficultés apparaissent. « Les progrès sont moins important que nous l'espérions parce que la plupart des élèves Français ont moins d'expériences qu'escompté » reporte le *War Cabinet* en janvier suivant[144] et ralenti le processus de formation. Pour y remédier, il est décidé en février 1941, que la formation à Odiham se doublerait d'un entrainement dans les *Elementary Flying Training Schools* de la *RAF*, deuxième échelon de formation des pilotes de la *RAF* qui combinent à la fois une formation au sol et des entrainements au vol[145]. En avril, ce système est pérennisé[146] tandis qu'à compter de mars s'organise au camp français libre de Camberley une école qui vise à donner une formation élémentaire au sol ainsi qu'une formation en anglais pour les élèves-pilotes appelés à rejoindre les écoles *Flying Training Schools* (*Elementary Flying Training Schools*, *Service Flying Training School* et *Operational Training Units*) de la *RAF*[147]. Le rendement insuffisant de l'école d'Odiham, couplé à l'ouverture d'écoles supplémentaires d'entrainement au Canada souhaité par le *Secretary of State for Air* depuis le mois d'août 1940 afin de pallier les problèmes du manque de pilotes [148], conduisent à la fermeture de l'école le 31 mai 1941. Les élèves Français et Belges sont redirigés vers les écoles de la *RAF* qu'ils intègrent pleinement.

---

[140] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, September 25, 1940, TNA, cab/66/12/14.
[141] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, November 13, 1940, TNA, cab/66/13/20 ; LEMAIRE Paul, *Les Forces Aériennes Françaises Libres de juin 1940 à août 1941, op. cit.*, p. 136.
[142] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, December 14, 1940, TNA, cab/66/14/9.
[143] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, December 14, 1940, TNA, cab/66/14/9.
[144] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, January 15, 1941, TNA cab/66/14/31.
[145] AIR MINISTRY, *Elementary Flying Training*, London, Whitefriars Press Ltd., 1943, 121p.
[146] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, February 12, 1941, TNA, cab/66/15/3.
[147] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, March 27, 1941, TNA, cab/66/15/44.
[148] ROYAL AIR FORCE TRAINING, Memorandum by The Secretary of State for Air, War Cabinet, August 7, 1940, TNA, cab/66/10/36.

La fermeture de l'école souligne l'échec de la tentative d'établir une formation spécifiquement française et renforce de fait la nécessaire coopération qui se met progressivement en place entre les deux armées françaises et britanniques.

Une nécessaire coopération interalliée

Au-delà des cas spécifiques des futurs officiers de marine présents dans le cadre du *Special Entry* de Dartmouth et des élèves-pilotes intégrés aux dispositifs de formation des pilotes de la *RAF*, les écoles militaires françaises libres ambitionnent dès leur réouverture de se positionner dans la continuité de celles présentes jusqu'alors sur le territoire métropolitain. Les établissements repliés en zone française sud sont considérés comme inexistants et les autorités de la France libre entendent inscrire leurs établissements dans la droite lignée des écoles traditionnelles. L'école de l'armée de terre est présentée comme un « Saint-Cyr[149] », tandis que la marine reprend la terminologie d' « École navale » pour désigner son institution. Parallèlement, la mise en place de structures calquées sur le modèle français est essentielle, au même titre que l'utilisation des méthodes militaires classiques qui caractérisent les armées françaises. Toutefois, si la formation d'officiers Français libres répond avant tout à la volonté de matérialiser la continuité des combats de la France, la proximité géographique, les facilités matérielles offertes par les autorités britanniques ainsi que les objectifs communs entrainent de fait une coopération forte qui se matérialise dans les différentes écoles de la France libre. La formation des élèves-officiers s'enrichit à ce titre des apports techniques et tactiques des Britanniques.

Une rubrique intitulée "News of the Free French Movement" publiée dans *La lettre de la France libre* consacrant plusieurs articles aux écoles nous apprend que les équipages de la *Royal Navy* sont constitués de « groupes de marins qui ont déjà été formés par la marine française et qui sont envoyés sur nos navires immédiatement après leur incorporation[150] ». En absence d'école d'application, les élèves-officiers des FNFL sont embarqués à bord de navires britanniques où ils poursuivent une formation pratique, à l'instar des cadets du *Special Entry*.

[149] Note de service, FFL, État-major, Londres,16 octobre 1940, SHD GR 7 P 184.
[150] "News of the Free French Movement", *La lettre de la France libre*, 21st May 1941.

Les facilités dont ils bénéficient à leur bord, « l'aide empressée », l'excellent accueil et le soin constant avec lequel les autorités navales britanniques suivent la formation du personnel FNFL sont salués[151]. En amont, la formation prodiguée au sein des écoles se caractérise par une acculturation entre méthodes françaises et techniques et matériels anglais. À l'occasion du cours d'artillerie à bord du *Président Théodore Tissier*, les élèves-officiers effectuent des visites sur l'*Excellence* afin de leur faire étudier le matériel britannique d'artillerie en service à bord des bâtiments français, ainsi qu'effectuer des exercices de tir anti-aériens. Pour le cours de machine, l'amirauté britannique est sollicitée pour le prêt d'un petit bâtiment à machine alternative à vapeur pour effectuer des sorties d'instruction[152]. Les officiers de l'armée de terre bénéficient quant à eux selon un rapport du *War Cabinet* pour le mois de janvier 1942 de cours d'instruction en commun avec les écoles et unités d'entrainement britanniques[153], tandis qu'une note évoque une formation assurée grâce à des emprunts de matériels faits aux unités britanniques stationnées dans le voisinage direct de l'École militaire des cadets[154]. Un rapport émanant de l'école confirme l'aide efficace reçue par les unités voisines ainsi que la possibilité offerte aux instructeurs Français de suivre des cours de théorie sur l'armement anglais. Le rapport de conclure « Cette étroite collaboration a les plus heureux effets et il paraît indiqué de persévérer dans ce sens[155] ».

Concrètement, le programme d'instruction militaire du cours des élèves-aspirants est enrichi de l'étude des règles de service dans l'armée britannique ainsi que de l'étude de ses unités motorisées, engins blindés et appareils de vol. L'armement se retrouve lui aussi au cœur des nouvelles nécessités d'enseignement avec le pistolet Colt 0,45, la mitraillette Thompson, le fusil-mitrailleur Lewis, la mitrailleuse Browning, le mortier de 3 pouces et le canon de 2 livres anti-tank[156]. La diversité voire la disparité des armements utilisés est une d'ailleurs une

[151] Rapport annuel sur le fonctionnement des Écoles sous l'autorité du Capitaine de vaisseau, Commandant supérieur à Portsmouth, Directeur des Écoles (Mars-Décembre 1943), Marine Nationale, Forces Navales Françaises en Grande-Bretagne, Base de Portsmouth, Portsmouth, 2 février 1944, SHD MV TTC 72.
[152] Procès-verbal de réunion du conseil des professeurs, FNFL, École Navale, Portsmouth, 18 février 1942, SHD MV TTC 71.
[153] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, January 17, 1942, TNA, cab/66/20/47.
[154] Note pour la mission de liaison auprès du comité national français, France Combattante, Commissariat national à la guerre, État-major, 4e Bureau, n° 1468/GEM/4-S, Londres, 8 janvier 1943, SHD GR 4 P 18.
[155] École des Cadets (Malvern), Forces Françaises Libres, Commandement des Forces Terrestres en Grande-Bretagne, État-major, 3e bureau, n° 88/3, Londres, 7 juin 1941, SHD GR 1 K 763.
[156] Additif au programme d'instruction militaire du cours des EA de Malvern, France Libre, Commissariat national à la guerre, État-major, 3e bureau, n° 664/GEM/3, SHD GR 4 P 18 ; QUENTEL Jean, *Mémoires d'un Cadet des Forces Françaises Libres*, s.d., dactylographié, p. SHD GR 1 K 733 17.

constante, puisque comme le souligne Patrick Rongier, les stocks proviennent aussi bien du corps expéditionnaire français en Scandinavie (force armée franco-polonaise envoyée en Norvège pour lutter contre l'invasion allemande et rapatriée sur l'Angleterre) que des emprunts auprès des régiments britanniques voisins[157]. Un « Mémento de liaison franco-britannique » est rédigé et adressé à l'école des cadets[158] afin de faciliter la cohésion militaire entre les deux forces. Sur le plan pratique, les élèves-aspirants de l'armée de terre sont envoyés vers les écoles de spécialistes anglaises afin d'y accomplir des stages et utiliser des matériels anglais ou américains en service dans les unités FFL. Les résultats obtenus lors de ces stages interviennent dans classement de sortie des élèves et donc sur leurs futures affectations[159], attestant du caractère impératif accordé à cette coopération.

La collaboration entre ces deux armées dépasse rapidement le cadre strict d'une acculturation matérielle et technique. Du personnel anglais est détaché auprès des écoles afin de soutenir l'effort d'instruction des élèves-officiers et de les familiariser avec la langue tout comme avec les méthodes mises en œuvre dans l'armée britannique. Parallèlement, l'accent est mis en école sur la nécessité d'inculquer aux élèves-officiers un « esprit de "collaboration franco-britannique" » dont le but est la connaissance précise de l'allié anglais[160]. Les cours d'histoire et de géographie au sein de l'école des cadets font une place importante à l'étude de l'Empire britannique, tandis qu'au sein des établissements de l'armée de l'air et de mer l'apprentissage de la langue anglaise est essentiel[161]. Les élèves sont astreints à une mission bien particulière, celle d'entretenir et de maintenir d'excellentes relations militaires et humaines avec leurs homologues Britanniques, mais aussi de représenter leur pays.

> « Le cadet garde toujours présent à la pensée le sens de la mission sévère qui lui est dévolue dans le cadre de sa garnison : représenter dignement et fidèlement la France et l'idéal humain

---

[157] Lieutenant-colonel RONGIER Patrick, « L'école militaire des cadets de la France Libre », *op. cit.*, p. 52-53.
[158] Instruction à Ribbesford, France Libre, Commissariat national à la guerre, État-major, 3e Bureau, n° 917/GEM/3, Londres, 13 juillet 1942, SHD GR 4 P 18.
[159] Projet d'instruction n° 10, France Libre, Commissariat national à la guerre, État-major, 3e Bureau, n° 663/GEM/3, 2 décembre 1942, SHD GR 4 P 18.
[160] Rapport sur l'école militaire des cadets des FFL (fin du premier trimestre), École Militaire des Cadets des Forces Françaises Libres, Malvern, 30 mai 1941, SHD GR 4 P 18.
[161] Rapport sur l'école militaire des cadets des FFL (fin du premier trimestre), École Militaire des Cadets des Forces Françaises Libres, Malvern, 30 mai 1941, SHD GR 4 P 18 ; Modification à l'instruction de l'École Navale, FNFL, État-major, 1er Bureau Personnel, n° 543-EM1, Londres, 21 mai 1941, SHD MV TTC 6.

> qu'elle symbolise ; lui conserver la foi, l'estime et l'affection de l'empire britannique et de ses alliés[162] »,

précise le chef de bataillon Beaudouin, commandant de l'EMCFL. Il en est de même au sein de l'ENFNFL, où le commandant précise dans ses *Conseils aux jeunes officiers FNFL* :

> « Les relations avec les officiers de marine britanniques doivent être placés avant tout sous le signe de la loyauté. La collaboration doit être l'objet des préoccupation des officiers des FNFL. […] Il faut que chaque officier des FNFL soit un pôle de rayonnement français auprès de ses camarades de la *Royal Navy*. C'est sur nos actes et notre goût de l'action que nous serons jugés et non pas sur nos paroles[163] ».

La formation militaire se double d'une injonction morale qui vise à affirmer la présence, mais aussi la spécificité, des forces françaises auprès de son alliée britannique. C'est par leur bonne formation militaire, leur bonne conduite mais aussi par leurs actions que les officiers de la France libre seront évalués par leur homologues.

III. Quelle formation pour les officiers de la France libre ?

A) Brazzaville, premières tentatives

La première école de formation initiale destinée à former les officiers Français libres de l'armée de terre est une réalisation coloniale. Ce projet est né de la présence à Brazzaville de réservistes de tout âge et de toutes professions, capables de faire des officiers. La création de cette école est à replacer dans un contexte plus général de tensions entre Afrique occidentale française (AOF) vichyste et Afrique équatoriale française (AEF) gaulliste et notamment l'ouverture des hostilités entre le Tchad et le Gabon. Le 27 octobre 1940, le général de Gaulle, crée un « Conseil de Défense de l'Empire » dont le but est de « diriger l'effort de guerre français dans la guerre »[164]. L'ouverture d'une école en charge de former les officiers de la France libre sur territoire africain répondrait alors de la nécessité de pouvoir obtenir des cadres aptes aux

[162] Message du commandant de l'école, École militaire des cadets des FFL, Lieutenant Beaudoin, commandant de l'école, Malvern, 20 octobre 1941, SHD GR 7 P 184.
[163] Capitaine de Vaisseau WIETZEL, *Conseils aux jeunes officiers FNFL*, Londres, 1941, p. 25-26.
[164] Voir à ce sujet : LETANG Géraud, *Mirages d'une rébellion. Être Français libre au Tchad (1940-1943)*, thèse en histoire contemporaine sous la direction de PIKETTY Guillaume, IEP, Paris, 2019, p. 216 et suivantes.

futurs combats éventuels menés contre les colonies vichystes voisines. À l'instar des forces britanniques[165], la France libre opèrerait un renforcement de ses forces armées et l'école est d'ailleurs comparée dans un premier temps à « un Sandhurst » de l'Empire français et non à Saint-Cyr[166]. C'est pourquoi, à la fin de l'année 1940, le colonel de Larminat, alors haut-commissaire de l'Afrique française libre, ordonne la création d'un cours d'élèves aspirant au « camp Colonna d'Ornano » ouvert le 22 novembre, en hommage au colonel du même nom[167]. Cinq sections et cent vingt-cinq élèves-officiers y sont formés durant près de deux ans. Dans un premier temps, le nombre réduit de candidats potentiels ne permet pas d'envisager l'ouverture d'une école à proprement parler. Il est alors convenu qu'un groupe choisi parmi les jeunes Français issus de la métropole et récemment arrivés en Grande-Bretagne, « les meilleurs et les plus indiqués », y serait envoyé[168]. La première section, en l'attente de ces élèves-officiers, est composée de coloniaux, c'est-à-dire des administrateurs, colons ou militaires des troupes coloniales déjà présents dans l'empire français et qui nécessitent un complément de formation militaire. En novembre 1940 est inauguré à Brazzaville par le colonel de Larminat « le Saint-Cyr de l'Empire français ». Par la suite arrivent d'Angleterre fin janvier 1941 les quelques cinquante élèves-officiers, qui forment les deuxième et troisième sections, auxquels s'ajoutent quelques apports coloniaux. C'est à cette date que l'école prend le nom d' « école Colonna d'Ornano » après le décès du colonel le 11 janvier[169]. La quatrième section de formation se déroule ensuite entre juin 1941 et janvier 1942, tandis que la cinquième et dernière section arrive en septembre 1941 pour quitter l'école en avril 1942[170].

Le but de cette école, à laquelle les élèves ont attribué comme devise « action, sacrifice, espoir » tirée d'un discours du général de Gaulle tenu le 14 juillet 1940, est de former des officiers pour les besoins de l'armée africaine française libre et composée de troupes

---

[165] Voir à ce propos LETANG Géraud, *Mirages d'une rébellion, op. cit.,* p. 222.
[166] Fragment d'un historique des FFL, s.d., AN, AG/3(3)/1
[167] Jean Colonna d'Ornano, alors chef de bataillon commandement du cercle de Borkou-Ennedi-Tibesti (Afrique équatoriale) depuis mars 1938 adhère à la France Libre dès l'armistice de juin 1940. Le 18 août 1940 il déserte et rejoint le colonel de Larminat à Léopoldville. Par la suite il gagne Fort-Lamy avec René Pleven et participe au ralliement du Tchad à la France Libre, le 26 août. Promu lieutenant-colonel, Jean Colonna d'Ornano devient l'adjoint du colonel Marchand qui commande le Régiment de Tirailleurs Sénégalais du Tchad (RTST). En décembre 1940, il apporte son concours et son expérience du désert au colonel Leclerc, venu sur ordre du général de Gaulle porter la guerre en Libye. Dès le 2 janvier 1941, Colonna d'Ornano revendique et obtient l'honneur d'être le premier à attaquer l'ennemi italien, offensive au cours de laquelle il trouve la mort le 11 janvier 1941.
[168] Anonyme, *Perpétuons, École militaire des cadets*, la Fourragère blanche, novembre 1943, Londres, p. 8.
[169] Anonyme, « L'École d'Élèves-Aspirants « Colonna d'Ornano » à Brazzaville », *Revue de la France Libre,* n° 23, décembre 1949, p. 7-8.
[170] Anonyme, Perpétuons, École militaire des cadets, op. cit., p. 9-10.

coloniales[171]. Un article rédigé en anglais et publié dans la *Lettre de la France libre* annonce même que cette école permettra « la renaissance de l'esprit militaire immortel de la France » grâce aux futurs officiers, « des hommes de courage et d'audace, des hommes comme d'Ornano qui libéreront la France »[172]. Afin d'atteindre cet objectif audacieux, le caractère intensif de la formation pratique et théorique nécessaire à la conduite de la guerre moderne est souligné[173]. L'établissement doit toutefois faire face à de nombreuses difficultés d'infrastructures. Présenté comme « un grand camp colonial[174] », « un petit groupe de huttes en bois blanc dispersées sur une motte de terre sablonneuse sur laquelle le soleil des tropiques darde sans cesse[175] » ou encore comme une école sortie de terre par les moyens du bord avec des conditions de vie rudimentaire[176], les élèves évoquent quant à eux dans le journal qu'ils publient intitulé *La catapulte* la « vie du camp aride et monotone, toute remplie de travail[177] ». À l'instar de toutes les écoles de la France libre, le caractère d'urgence se fait ressentir. La formation est réduite à 9 mois, découpée en deux temps. Les six premiers mois sont consacrés à l'étude de la section de fusiliers-voltigeurs, c'est-à-dire les fantassins mobiles du groupe du combat. La formation est donc principalement axée sur l'infanterie au détriment des autres armes et ce malgré la place prépondérante qu'occupent l'arme blindée et les chars pour les besoins de la guerre dans le désert[178]. Le manque cruel de moyens expliquerait ici ce choix, l'infanterie nécessitant peu de matériels. Néanmoins, une place toute spéciale est réservée à l'emploi de la mitraillette et les retours d'expérience des combats de la campagne de France sont mis à profit, notamment en matière d'armement et de liaison entre les diverses armes[179]. Car la formation ne s'adresse pas à des militaires qui ont participé aux combats métropolitains de mai-juin 1940. Coupés du territoire national, les combats ont principalement été vécus en Afrique par le biais de la radio, qui retranscrit à l'occasion le bulletin d'information l'effondrement de l'armée française[180]. Il devient dès lors d'autant important de former les futurs officiers à la réalité des combats à venir.

---

[171] "News of the Free French Movement", *La lettre de la France libre*, 12 March 1941.
[172] *Idem.*
[173] *Idem.*
[174] Anonyme, Perpétuons, École militaire des cadets, op. cit., p. 8.
[175] Fragment d'un historique des FFL, AN, AG/3(3)/1
[176] Anonyme, « L'École d'Elèves-Aspirants « Colonna d'Ornano » à Brazzaville », *op. cit.*
[177] *La Catapulte*, journal bi-mensuel édité à Brazzaville par les élèves-aspirants du Camp Colonna d'Ornano, n° 1, 1er avril 1941.
[178] LABANCA Nicola, REYNOLDS David et WIEVIORKA Olivier (dir.), *La guerre du désert, 1940-1943*, Paris, Perrin, 2019, 347 p.
[179] Général PETIT, « L'armée », *L'entente en action*, n° 1, Londres, sans date, p. 14.
[180] LÉTANG Géraud, *Mirages d'une rébellion, op. cit.,* p. 146 et suivantes.

À la fin de ces six mois se déroule l'examen pour devenir aspirant, à la suite de quoi ceux qui sont reçus ont une nouvelle formation de trois mois pour obtenir les brevets de chef de section de mitrailleuses et d'engins[181]. Le programme ne comporte pas de réelles nouveautés, dont il est dit qu'il est semblable à « celui de toutes les écoles militaires », à l'exception des contraintes liées au climat et notamment à la chaleur : les entrainements militaires pratiques se déroulent le matin de 6h à 10h et les élèves sont libérés à 17h en fin de journée. L'instruction est affranchie de ce qui est appelé « matières civiles » et qui tient à la spécificité du recrutement des candidats, dont il est dit que l'examen d'entrée fort difficile en dispense les élèves-aspirants une fois ceux-ci retenus[182]. L'accent volontairement porté sur la difficulté de l'accès à cette école doit être fortement nuancé. Il participe à la création d'un entre-soi caractéristique des Français libres qui met l'accent sur le caractère quasi élitiste de ceux qui l'ont rejoint, non dans un sens économique ou social, mais dans un sens « politique »[183]. En ralliant le général de Gaulle, ces derniers sont persuadés d'avoir fait le bon choix. Les élèves-officiers se réapproprient par répercussions à leur niveau ce sentiment d'exclusivité lorsqu'ils annoncent dans leur journal :

> « Ce n'est pas à la perpétuation des vieilles erreurs que nous avons voués nos forces et notre temps, ni au culte des vieux préjugés, même recouverts du manteau de la tradition, que nous avons juré fidélité. Les chefs que nous admirons nous ont fait l'honneur de nous convier à l'action, au sacrifice et à l'espérance. Nous y avons répondu parce que ces mots avaient pour nous un sens et représentaient un programme[184] ».

Toutefois, le manque d'officiers au sein des FFL rend toute tentative de sélection stricte inopérante. Sans pour autant être rapide, voir bâclée, celle-ci doit permettre de fournir un encadrement suffisant aux troupes coloniales pour les besoins des combats menés aux côtés des Britanniques. Un compromis semble apparaître entre d'un côté les nécessités de fournir un encadrement de bon niveau et de l'autre le besoins de recruter suffisamment de candidats. Pour le cas de l'école Colonna d'Ornano, un système de « colle » hebdomadaire est mis en place qui vise à « stimuler les trainards », tandis que la moyenne des élèves doit être de 14 ; plusieurs

---

[181] Anonyme, Perpétuons, École militaire des cadets, op. cit., p. 9.
[182] *Idem.*
[183] Voir notamment le communiqué du colonel de Larminat intitulé « L'esprit du mouvement de la France libre » du 23 août 1940 où il annonce que le mouvement ne connait que ceux qui se tournent vers ses forces dans le seul but de délivrer le pays et ignore ceux qui ont fait le choix de quitter le territoire que pour ne sauver que leur vie, leur liberté ou leur fortune. « L'esprit du mouvement de la France libre », Comité Africain de la France libre, 23 août 1940, consultable sur le site internet www.france-libre.net. Voir aussi MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres…, op. cit.*, p. 195.
[184] *La Catapulte*, journal bi-mensuel édité à Brazzaville par les élèves-aspirants du Camp Colonna d'Ornano, n° 7, 1er août 1941.

notes insuffisantes entrainant le renvoi[185]. Des conférences sont organisées sur des sujets spécifiques aux officiers appelés à encadrer une armée coloniale, comme l'hygiène coloniale ou la « psychologie des indigènes »[186]. Ce dernier enseignement s'inscrit ici dans la continuité de la formation classique des saint-cyriens d'avant-guerre, notamment via le « cours de sociologie musulmane » qui consacre une partie aux troupes indigènes. Un chapitre intitulé « Caractère de l'indigène et conclusions à en tirer au sujet de la manière de commander » aborde à grand renfort d'essentialisation « la » psychologie du combattant colonisé[187], avec de fort relents racistes et paternalistes. Les soldats dits indigènes sont présentés comme inconstants, versatiles, crédules, etc.[188]. Dès lors, ce cours doit ici être mis en regard avec le mythe volontairement magnifié d'une France libre « frères d'armes » où l'absence de différences de traitement entre métropolitains et colonisés sont soulignés[189]. Sa présence même, malgré l'impossibilité d'en apprendre davantage sur son contenu, démontre qu'il n'en est rien. S'il n'existe pas de différences entre les soldats métropolitains et colonisés, pourquoi dédier un cours particulier sur la psychologie de ces derniers ? Surtout, dans un contexte de manque de moyens matériels aussi bien qu'humains, d'urgence à mettre sur pied une armée capable et efficace, si l'on prend en compte que les officiers présents en Afrique et ayant rallié la France libre sont issus de l'ESM où ils ont reçu leur formation, il est très probable que ce cours de « psychologie des indigènes » reprenne ici les cours qui étaient professés jusqu'alors en écoles militaires sans modifications, infirmant encore davantage le mythe d'une fraternité d'armes affranchie de clivages raciaux.

La formation pratique et théorique s'accompagne de visites et inspections régulières du général de Gaulle afin d'en suivre le déroulé. Ces visites sont saluées par les élèves, qui se nomment eux-mêmes les « Cadets de De Gaulle »[190] et ils y voient le signe d'un attachement

---

[185] Anonyme, Perpétuons, École militaire des cadets, op. cit., p. 9.
[186] *Idem.*
[187] Nous avons fait ici le choix de souscrire à la terminologie employée par Claire Miot dans sa thèse qui préfère la notion de « soldats colonisés » à celles de « soldats coloniaux ». Elle souligne ainsi que le processus de colonisation n'est pas seulement une appropriation territoriale, mais s'accompagne d'une sujétion forte sur les populations. MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, Soldats de l'Empire, combattants de la Libération, armée de la Nation : la Première armée française, du débarquement en Provence à la capitulation allemande (1944-1945)*, thèse de doctorat sous la direction de WIEVIORKA Olivier, École Normale Supérieure de Cachan, 2016, p. 29 et suivantes.
[188] *Cours de sociologie musulmane*, École spéciale militaire, Saint-Cyr, Imprimerie de l'ESM, 1935-1936, 99 p.
[189] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, op. cit.* p. 237.
[190] *La Catapulte*, journal bi-mensuel édité à Brazzaville par les élèves-aspirants du Camp Colonna d'Ornano, n° 3-4, 1er juin 1941.

qui galvanise encore davantage leur engagement. En février 1941, un élève-aspirant profite de la visite du général pour annoncer :

> « Nous savons tous que ceux d'entre nous qui deviendront officiers, s'ils auront droit à un peu de respect, auront surtout le sérieux devoir du travail, de la patience, de l'ardeur, du courage et la charge importante de lourdes responsabilités. Nous ne sommes ni des surhommes, ni des saints, mais nos devoirs envers notre Patrie, envers nos chefs et nos hommes, envers nous-mêmes enfin, nous hausseront au-dessus de ce que nous fûmes. Nous ne faillirons pas à nos devoirs.[…] De victoire en victoire nous parviendrons au bonheur suprême de la résurrection et de la pureté de la France. Action, sacrifice, espérance. Mon général, mettez-nous à l'épreuve… [191]».

De son côté, le général de Gaulle lors de sa visite au camp le 22 avril 1941 déclare : « Nous avons besoin de vous. Je suis content de vous avoir vus[192] ». Enfin, lors d'une ultime visite le 19 mai 1941, les élèves font une démonstration de grande manœuvre de bataillon, à l'issue de laquelle il leur fait l'honneur de les traiter en officiers en leur permettant d'assister à la critique de manœuvre. S'ensuit un dîner au camp, où il est dit que c'est lui qui, à la fin du repas, commence le chant rituel de Saint-Cyr, marquant ici la continuité qui s'opère entre ces deux écoles. À la suite de quoi il prend congé des élèves en leur assurant qu'il les reverra tous très bientôt, non plus comme élèves à une manœuvre mais en tant qu'officiers sur de vrais champs de bataille[193]. L'école Colonna d'Ornano cesse finalement de fonctionner à Brazzaville en avril 1942, officiellement faute d'un nombre suffisant d'élèves[194]. Ici encore, le contexte général joue à plein avec la disparition concomitante du poste de Haut-Commissaire de l'Afrique française libre, créé à la fin de l'année 1940 afin de regrouper les potentiels territoires africains dissidents. Il est désormais estimé par Leclerc et ses proches que ce n'est pas en AEF que la guerre sera gagnée[195]. Les candidats éventuels sont redirigés vers l'École militaire des Cadets des Forces françaises libres en Grande-Bretagne créée à Malvern depuis le 21 février 1941 et transférée à partir du 20 mai 1942 à Ribbesford Hall, dans le Worcestershire[196]. Cette école, présentée comme le « Saint-Cyr de la France Combattante »[197], est dorénavant en charge

---

[191] Anonyme, « L'École d'Elèves-Aspirants « Colonna d'Ornano » à Brazzaville », *op. cit.*
[192] *La Catapulte*, n° 3-4, 1er juin 1941.
[193] *La Catapulte*, n° 5-6, 1er juillet 1941.
[194] Écoles d'officiers des FFL, Commissariat National à la Guerre, expédition des affaires courantes, État-major 3e et 1er bureau, n° 2197/GEM/3, Londres, 29 juillet 1943, SHD GR 7 P 184.
[195] LETANG Géraud, Mirages d'une rébellion, op. cit., p. 501.
[196] Note de Service, France Libre, Commissariat national à la guerre, État-major, 3e bureau, n° 791/GEM/3, 8 mai 1942, SHD GR 4 P 18.
[197] Télégramme du Comité national français à Génésuper, Brazaville, GS/11.085b/G3, 19.10.42, chiffre EM, SHD GR 4 P 18.

de former les futurs cadres selon les méthodes militaires spécifiques des forces françaises libres.

B) Les écoles en Grande-Bretagne : une formation novatrice ?

Contrairement à leurs homologues vichystes tenantes d'un renouveau total dans la formation de leurs officiers, les écoles de la France libre n'ambitionnent nullement de bouleverser l'enseignement classique des écoles militaires d'avant-guerre et souhaitent justement s'inscrire dans leurs droites lignes afin d'en marquer la continuité. Pourtant, les événements de la Campagne de France dont ont été acteurs la plupart des cadres des écoles, ainsi que les conclusions qu'ils ont pu en tirer à titre personnel et collectif modifient rapidement la coloration de la formation. Cette dernière s'adapte dès lors aux nouveautés apparues lors des combats auxquels les Alliés prennent part.

Un encadrement qui a subi l'épreuve du feu

Les raisons du choix des professeurs militaires affectés dans les écoles ne sont jamais clairement explicitées dans les directives officielles et arrêtés de nomination qui les portent dans la sphère publique. Il est donc difficile de savoir sur quels critères et aspects les officiers nommés dans les écoles sont retenus, même si l'arme d'appartenance peut refléter l'orientation prise par la formation. Pour le cas spécifique de la France libre, un élément ressort toutefois à la lecture des états des services des différents officiers affectés en écoles, peu importe leur armée d'appartenance : celle d'une participation active dans les combats de la guerre 1939-1940. Devant les besoins accrus en cadres pour les Forces françaises libres, il apparait que le choix du commandement s'est porté sur des officiers dont l'expérience militaire très récente est jugée favorable aux jeunes élèves. À bord de l'École navale, le professeur d'artillerie, le capitaine de corvette Déméocq est un polytechnicien (1929-1931), officier d'active canonnier à bord du cuirassé *Courbet* pendant la Campagne de France en qualité d'enseigne de vaisseau de 1ère classe puis lieutenant de vaisseau. Le cuirassé est affecté à la défense des ports du Nord et appareille pour Cherbourg, où il participe à la lutte anti-aérienne et à la défense de la ville en

bombardant les colonnes allemandes qui se dirigent vers la ville[198]. Le lieutenant de vaisseau (LV) Déméocq arrive fin juin à Portsmouth sur le *Courbet* et rejoint la France libre le 6 juillet 1940, tout comme le navire. Il est ensuite nommé professeur à l'ENFNFL avant de prendre le commandement des écoles à la mer et de l'aviso *Amiens*, qui succède au *Président Théodore Tissier* comme navire-école, le 16 mars 1943[199]. Le LV Récher est quant à lui issu de la marine marchande. Officier de réserve mobilisé en temps de guerre le 3 septembre 1939, il est selon un article de la *Lettre de la France combattante* blessé à Dunkerque[200]. Après son ralliement aux FNFL, il est nommé commandant du *Président Théodore Tissier* en janvier 1941, puis adjoint au commandant supérieur à Portsmouth et directeur des études de l'École navale à compter d'avril 1942[201]. Son expérience en tant qu'officier de la marine marchande est mise à profit par le biais de sa nomination au poste de professeur de navigation[202]. Ces nominations utilitaristes ont aussi cours à l'École militaires des cadets. Le lieutenant (LTN) Louis de Cabrol était sous-maître à l'école de cavalerie de Saumur de 1931 à 1935. Passé dans la réserve depuis octobre 1935, il est mobilisé en septembre 1939 et affecté comme chef de peloton au 66e groupe de reconnaissance de division d'infanterie (GRDI), escadron à cheval, de la 53e division qui participe activement aux combats contre les forces de la *Wehrmacht* dans la région d'Omont (Ardennes). Engagé dans les FFL en octobre 1940, il est affecté à l'encadrement de l'EMCFL l'année suivante en tant que professeur de conduite auto-moto[203].

La France libre n'innove pas en la matière. Nous avons déjà évoqué comment à la fin de la Première guerre mondiale le choix des commandants des écoles militaires pouvait être influencé aussi bien par l'arme d'appartenance que par les actions durant les combats. De même, les officiers-cadres restés fidèles à Vichy et affectés aux écoles lors de leurs réouvertures en zone libre ont aussi pris part à la Campagne de France, dont leur expérience est jugée bénéfique au contact des élèves. La différence fondamentale réside dans l'usage qui en est fait. Pour le gouvernement de Vichy, il ne s'agit pas de tirer les conclusions de la campagne, comme

---

[198] DUFEIL Yves, LE BEL Franck, TERRAILLON Marc, *Navires de la Grande Guerre, Navire Courbet*, Marine Nationale, www.navires-14-18.com/fichiers/C/COURBET_MN_V3.pdf
[199] Dossier individuel de DEMEOCQ André, SHD MV CC7 4^{E} MODERNE 7663 (2).
[200] "Future Naval Officers in training", *La lettre de la France combattante*, April 1942, n° 17, p. 12
[201] Dossier individuel de RECHER Jean, SHD MV CC7 4^{E} MODERNE 2186 (1).
[202] Procès-verbal de réunion du conseil des professeurs, FNFL, École Navale, Portsmouth, 18 février 1942, SHD MV TTC 71.
[203] Dossier de résistance de DE CABROL Louis Philippe, SHD GR 16 P 162890.

le souligne Robert Paxton[204], mais bien de confirmer une armée dans sa mission de redressement moral. Choisir des cadres ayant participé aux combats récents, c'est affirmer que ces derniers n'ont pas failli dans leurs actions militaires et ne sont donc pas responsables de la défaite. Inversement, pour la France libre, il s'agit bien de faire bénéficier d'une expérience à l'aune de la défaite, afin de souligner les défaillances et limites d'un système qui doit être renouvelé. Les officiers de la France libres sont incités à partager leurs conceptions des combats pour laver l'affront de la défaite, qui sont rapidement intégrés à la formation des futurs cadres.

Une formation qui suit l'évolution des combats

> « Il importe que de futurs officiers soient à même de comprendre les causes et de suivre le développement de la guerre mondiale dont ils sont les spectateurs avant d'en devenir les acteurs […][205] ».

Telles sont les recommandations émises par une note de service du Commissariat national à la Guerre de la France libre en mai 1942. Les élèves-officiers sont appelés à suivre de près les différentes évolutions de la guerre afin de se préparer au mieux à leurs nouvelles missions. L'objectif n'est pas de faire table rase du passé mais bien de faire usage au mieux des techniques pouvant être transposées utilement. C'est pourquoi, pour l'EMCFL, si le modèle d'enseignement de l'ESM est bien connu notamment par les instructeurs qui en sont issus, il n'est toutefois pas question de le transposer directement. « La formation doit être adaptée aux besoins de l'heure[206] ». Lors du premier rapport de fonctionnement de l'école en mai 1941, il est rappelé que cet établissement est avant tout militaire. La formation doit s'orienter principalement dans ce sens. Toutefois, « étant donné, d'une part l'âge moyen et les antécédents des Cadets, d'autre part le pays dans lequel ils résident, une part importante de l'emploi du temps est réservé à la formation générale de l'intelligence et la pratique des sports[207] ». Pour cela, il est décidé de fournir aux élèves-officiers un « complément de culture adapté aux

---

[204] PAXTON Robert, *L'armée de Vichy, Le corps des officiers français 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2004, p. 74.
[205] Note de service, France Libre, Commissariat national à la guerre, État-major, 3e Bureau, n° 830/GEM/3, Londres, 30 mai 1942, SHD GR 4 P 18.
[206] CASALIS André, *Cadets de la France Libre, l'École Militaire*, Charles Lavauzelle, 1994, p. 72.
[207] Rapport sur l'école militaire des cadets des FFL (fin du premier trimestre), École Militaire des Cadets des Forces Françaises Libres, Malvern, 30 mai 1941, SHD GR 4 P 18.

circonstances très spéciales de leur situation ». L'enseignement de base repose alors sur l'apprentissage des mathématiques et des sciences dont il est rappelé qu'il convient à de futurs officiers, mais envisagé surtout sous leur aspect pratique. L'accent est mis sur la nécessité de leur transmettre un esprit « empire français » et un esprit de « collaboration franco-britannique »[208]. Cette nouveauté par rapport au modèle d'avant-guerre s'explique par la conjoncture politique à laquelle la France libre est soumise. Privée d'une assise territoriale métropolitaine, l'Empire français devient un enjeu clé dans l'affirmation des autorités françaises libres. Les premiers ralliements viennent d'Afrique équatoriale, dont les soldats constituent la majorité des forces armées françaises libres. La bonne connaissance de l'empire et de l'hygiène coloniale revêt un caractère impératif. Dès lors, une part très large de l'enseignement est consacrée à étude des entreprises et des conquêtes coloniales françaises mais aussi britanniques, toujours dans un esprit de forte coopération entre les deux pays[209]. Il en est de même pour la langue anglaise qui participe au renforcement de cette collaboration. Néanmoins, devant la faiblesse de certains candidats en ce qui concerne l'instruction et notamment l'histoire-géographie, il est décidé à compter de mai 1942 d'approfondir l'enseignement de l'histoire et d'élargir la géographie à une connaissance globale et non plus exclusivement franco-britannique. Devant le développement d'une guerre mondiale, les élèves sont invités à s'intéresser aux problèmes mondiaux qui se poseront après la victoire. Le programme d'histoire s'étend de 1789 jusqu'en 1942, « y compris en histoire militaire qui devra comprendre la guerre de 1939-1940[210] ». L'objectif est de tirer les conclusions et enseignement des campagnes récentes pour une mise en application concrète dans la formation militaire. Celle-ci s'inspire en grande partie des recommandations du général Monclar, basée sur une instruction essentiellement pratique telle que donnée à l'ESM à la veille de la Grande Guerre et son expérience de commandement de bataillons[211]. Son *Catéchisme du combat*, rédigé à l'automne 1940 après la Campagne de France est l'un des outils utilisés afin de permettre une bonne imprégnation des notions de combat ainsi qu'une réflexion sur la façon de procéder. Le but n'est pas de former des officiers théoriciens de l'art de la guerre, mais bien des chefs

[208] *Idem.*
[209] *Idem.*
[210] Note de service, France Libre, Commissariat national à la guerre, État-major, 3e Bureau, n° 830/GEM/3, Londres, 30 mai 1942, SHD GR 4 P 18.
[211] Rapport d'inspection de l'école de Ribbesford le 4 janvier 1943, France Combattante, commandement des forces terrestres en GB, le général, n° 10/CAB, Londres, 6 janvier 1943, SHD GR 7 P 184.

pragmatiques. Pour cela, quelques aspects essentiels des combats sont évoqués : le terrain et combat ; le moral ; la cohésion ; la sûreté, la liaison ; l'approche ; la conduite en cas de rencontre avec l'ennemi ; le combat du groupe et la section de 1er échelon ; ou encore le combat défensif[212]. Deux grandes idées se dégagent alors à la lecture de ses conseils, le culte de la manœuvre et la capacité d'adaptation. Autant de méthodes qui ont fait défaut en 1940. L'actualité et les campagnes militaires sont connues et suivies par les élèves aussi bien que l'encadrement. Peu avant le débarquement de Normandie de juin 1944, Jean Sourieau, ancien instructeur à l'école des cadets se souvient : « Pendant des mois, jusqu'en mai 1944, va se dérouler un entraînement sévère et aussi complet que possible : entrainement physique, tirs, manœuvres, technique commando, de jour et de nuit, par tous les temps, orientation, topographie, mines et pièges, explosifs, armement, etc.[213]». Des entraînements en liaison avec l'armée britannique par le biais de parcours commando ou bien encore des combats de rues[214] se mettent en place. À l'inverse de l'ESM repliée en zone sud, les méthodes de guerres urbaines et de guérillas sont connues et enseignées. Il en est de même avec les techniques des combats isolés et des « coups de main » [215], dont l'objectif vise à obtenir du renseignement, entretenir l'insécurité de l'adversaire[216] et le maintenir en état d'alerte tout en déstabilisant ses postions. Les procédés mis en œuvre par la résistance intérieure font l'objet d'interventions de la part de chefs venus les entretenir des combats qu'ils mènent contre la *Wehrmacht* et la *Gestapo*[217].

La volonté de se rapprocher au maximum de la réalité des combats auxquels les alliés prennent part contre les forces de l'Axe se perçoit dans les épreuves même qui sanctionnent la réussite des élèves-officiers de l'École militaire des Cadets. Le programme d'examen pour le grade d'aspirant fait la part belle aux épreuves pratiques du combat en lui accordant le coefficient maximum (5) ; le service en campagne, liaisons et transmissions au combat se voit attribuer un coefficient de 3, tout comme l'épreuve d'armement qui comporte une épreuve de tir et la connaissance des armements français, anglais et américains. Preuve des stigmates de la

---

[212] Cours dispensés à l'école militaire des cadets de la France Libre, SHD GR 7 P 184.
[213] SOURIEAU Jean, *1939-1945 : six ans d'aventures et d'épreuves*, 1994, dactylographié, 58 p., SHD GR 1 K 763.
[214] *Idem.*
[215] Instruction tactique des officiers au camp d'Old Dean, France Combattante, Commandement des forces terrestres en Grande-Bretagne, État-major, n° 237/3, Londres, 12 juillet 1943, SHD GR 4 P 25.
[216] COCHET François et PORTE Rémy (dir.), *Dictionnaire de la Grande Guerre 1914-1918*, Paris, Robert Laffont, 2008, 1184 p.
[217] Annuaire de l'École Militaire des Cadets de la France Libre, Amicale des anciens élèves, 1952, p. 12.

Grande Guerre, l'étude des gaz de combat occupe une place toute particulière[218]. Cette formation se prolonge par la suite au sein du camp d'Old Dean. La vocation de ce camp est double : confirmer tout d'abord les aspirants fraichement promus dans le commandement d'une section et d'un groupement temporaire[219] ; délivrer ensuite un cours de perfectionnement pour les officiers ayant rallié la Grande-Bretagne afin de leur fournir des éléments sur les techniques mises en œuvre par la France libre[220]. Une série de conférences et d'exercices de cadres sont alors proposés afin de compléter les connaissances militaires jugées nécessaires, à l'instar de l'emploi des unités motorisées. Chacun est donné par un officier dont l'expérience ou l'expertise acquise lors de la Campagne de France est perçue comme utile. Le commandant Jean-Marie Bouvier dit O'Cottereau, ancien prisonnier de guerre évadé à la fin de l'année 1940, prononce une conférence intitulée « Choses vues de la campagne de France », tandis que le lieutenant Ratard, ancien chef de section du 13e bataillon de chars de combat en mai-juin 1940 devenu commandant de la 2e compagnie de chars du camp d'Old Dean, propose une leçon sur « Le combat des chars, les ennemis des chars ». Le lieutenant-colonel Pigeaud quant à lui n'a pas pris part aux combats mais se trouvait en poste à l'état-major de l'Aviation durant la campagne. Seul officier supérieur de l'armée de l'air breveté de l'école de guerre à avoir rallié la France libre, son expertise est mise à profit lors d'une conférence intitulée « L'aviation dans la bataille »[221]. Ces conférences sont prolongées par le biais du cinéma qui se voit attribuer, en plus de son rôle récréatif, une utilité pédagogique. Au sein des unités de la marine FNFL, des films sont utilisés comme simulateur de tirs, ou bien comme outils de reconnaissance des différents avions belligérants[222], tout comme au camp d'Old Dean. Sont projetés des films sur le canon anti-char léger, le mortier de 34, la section à l'attaque et à la défensive, la reconnaissance des chars anglais, la coopération avec artillerie ou bien encore un film intitulé « Connaissez votre ennemi »[223].

---

[218] Programme d'examen pour le grade d'aspirant, mai 1942, SHD GR 4 P 18.
[219] Programme sommaire d'instruction des aspirants, France Combattante, Camp d'Old Dean, n° 6929/3, Camberley, 21 décembre (année illisible), SHD GR 4 P 25.
[220] Cours de perfectionnement des officiers, FFL, État-major du Général De Gaulle, 3e bureau, Londres, 9 juin 1941, SHD GR 4 P 18.
[221] *Idem.*
[222] Use of films for naval training: arrangements 1941-1943, TNA, ADM 116/4721.
[223] Liste des films passés au Groupe motorisé, Forces Françaises Libres, Camp d'Old Dean, 2 juillet 1941, SHD GR 4 P 25.

Les enseignements tirés des derniers combats trouvent toute leur place au sein des écoles et révèlent dans le même temps la place toute spécifique accordée aux méthodes et recommandations promues par le chef de la France libre.

Influences et tropismes gaulliens : une formation « française libre » ?

> « Les unités d'artillerie, d'arme blindée et d'infanterie ont déjà été formées, dont les plus importantes sont les unités d'infanterie. Conduites par des officiers des Forces françaises libres, les recrues sont instruites selon les méthodes de la guerre moderne basées sur les méthodes que de Gaulle prônait en 1934 dans son livre *Vers l'armée de métier* et que les Allemands ont mis à profit[224] ».

Publié dans la *Lettre de la France libre*, cet article entend montrer les profondes modifications apportées à l'instruction des troupes françaises libres sous l'impulsion du général de Gaulle, dont il est dit qu'elles rompent « avec les théories routinières et surannées ». « Mécanisation, motorisation, unités blindées, utilisation tactique et stratégique de tous les engins modernes, telles étaient les grandes lignes de la pensée du général, telles sont devenues les grandes lignes de l'organisation de son armée » annonce le général Ernest Petit[225], chef d'état-major du général de Gaulle à Londres. Ces préceptes vont à l'encontre totale de ce qui était encore préconisé en 1940 dans l'*Instruction sur l'emploi des chars de combat* publiée par le Ministère de la défense nationale et de la guerre. Les chars de combats y sont considérés comme des « engins d'accompagnement d'infanterie », tandis qu'au combat les unités de chars engagées sont pensés comme faisant partie intégrante du dispositif d'infanterie : « Les chars ne sont que des moyens d'action supplémentaires mis temporairement à disposition de l'infanterie ; ils renforcent considérablement l'action de celle-ci mais ne la remplacent pas[226] ». Or la nécessaire mécanisation des unités mise en exergue par la Campagne de France aussi bien que la guerre du désert[227] vient contredire ce principe et conforter le général de Gaulle dans sa conception d'unités mécaniques, autonomes et en liaison les unes avec les autres. En effet, depuis 1934

---

[224] "News of the Free French Movement", *La lettre de la France libre*, 20 January 1941.
[225] Général PETIT, « L'armée », *L'entente en action*, n° 1, Londres, sans date, p. 12.
[226] MINISTERE DE LA DEFENSE NATIONALE ET DE LA GUERRE, *Instruction sur l'emploi des chars de combat*, Paris, Lavauzelle, 1940, p. 11-12.
[227] LABANCA Nicola, REYNOLDS David et WIEVIORKA Olivier (dir.), *La guerre du désert, op. cit.*, p. 108-109.

celui-ci préconise dans *Vers l'armée de métier* la nécessité de doter un corps de manœuvre d'organes

> « assez puissants pour déchirer les voiles, doué, grâce aux engins motorisés et chenillés, d'une souplesse extrême d'évolutions, susceptible de se révéler comme de se dérober très vite, affranchi du besoin de se ravitailler en des points fixes, bref, capable de modifier d'une manière presque instantanée son emplacement, sa direction, son dispositif[228] ».

Il y affirme l'importance des transmissions, du renseignement et de la reconnaissance aérienne, où les avions doivent devenir non plus des auxiliaires des troupes engagées au sol, mais des guides[229], avant de conclure sur l'importance de l'emploi des « opérations combinées »[230].

Sans minimiser la part de nouveauté impulsée par le général, l'impact de la propagande française libre doit toutefois être ici soulignée. Comme l'annonce Sudhir Hazareesingh, à partir de l'été 1940 le général de Gaulle se présente avant tout comme un chef de guerre et les annonces de la France libre visent à entretenir et alimenter cette image. Dès lors, tous les faits d'armes de ces forces sont salués comme de véritables exploits militaires opérés sous son commandement. « La propagande gaulliste n'a de cesse de représenter le général de Gaulle comme un grand chef militaire », volontiers présenté comme le premier à avoir compris « toute l'importance des moteurs, des tanks et des avions dans la guerre moderne »[231]. L'enseignement prodigué aux forces françaises libres répond à cette vision de la guerre et dès la fin de l'année 1940, le principe d'une formation incluant la connaissance des chars est acté pour toutes les armées de la France libre. Avant leur arrivée effective à bord de l'École navale FNFL, les futurs officiers de marine sont astreints à un stage d'instruction militaire d'un mois à terre au camp de Camberley (aussi appelé Old Dean) dont le but est double. Il s'agit de s'assurer de la bonne formation militaire des candidats, mais surtout de les familiariser avec les connaissances des armes portatives, du fonctionnement de la mitrailleuse, du canon anti-char et des chars légers afin de répondre « aux exigences de la guerre d'infanterie moderne[232] ». Le 15 décembre 1940, le camp est officiellement créé afin d'instruire et former les aspirants répartis selon deux branches d'enseignement : la formation des officiers appartenant à l'infanterie, la cavalerie, ou

---

[228] DE GAULLE Charles, *Vers l'armée de métier*, 2e édition, Paris, Éditions Berger-Levrault, 1944, p. 145.
[229] *Idem*, p. 167-169.
[230] *Idem*, p. 180.
[231] HAZAREESINGH Sudhir, *Le mythe gaullien*, Paris, Gallimard, 2010, p. 30.
[232] Rapport sur la période d'instruction militaire au camp de Camberley, FNFL, École Navale, Portsmouth, 3 décembre 1940, SHD MV TTC 71.

aux chars ; et celle pour les éléments appartenant à l'artillerie, au génie, ou au train[233]. Soulignons ici qu'il n'est pas question pour les officiers de la France libre de placer les chars sous la tutelle de l'infanterie, mais bien de les constituer en arme indépendante. Il s'agit ici d'une rupture essentielle par rapport au fonctionnement d'avant-guerre. L'importance des chars comme arme autonome telle que préconisée par le général de Gaulle est actée. Tous les futurs officiers Français libres sont dès lors astreints à un passage à Camberley quelles que soient leurs armées. Les élèves-officiers de marine suivent durant une semaine complète une formation exclusivement dédiée aux chars sur le plan tactique, pratique et théorique : fonctionnement et utilisation du canon anti-char, causerie sur les engins motorisés par un officier des chars, manœuvre, défense du terrain devant une attaque de char, manœuvre en coopération avec un bataillon de chasseur alpin, etc.[234]. Toutefois rapidement la pénurie de cadres, « l'ignorance totale dans laquelle [les officiers de la France libre] se trouve[nt] au sujet des effectifs tant sur le plan qualitatif et quantitatif » et l'insuffisance du matériel entravent la formation d'une unité de chars si petite soit-elle[235]. C'est pourquoi l'École militaire des Cadets accorde une place toute particulière à cet enseignement. L'instruction sur le combat est enrichie d'un enseignement sur les chars et les engins blindés. Les caractéristiques de tous les chars anglais, américains, allemands et français ainsi que l'étude des unités blindés en service dans les unités FFL sont ajoutés au programme[236]. Cette formation se double d'un pan pratique où l'école des cadets se voit attribuer un char M2A4 et une chenillette Renault[237]. Bien que faiblement dotée, la portée est toutefois retentissante. Le char léger M2A4 de construction américaine est employé par l'*US Marine Corps* pendant la bataille de Guadalcanal dans le Pacifique (août 1942-février 1943). Si celui-ci est rapidement dépassé, cette dotation corrobore néanmoins le souhait de doter les écoles en matériels blindés répondant aux nécessités de guerre. La place toute particulière accordée aux chars de combats se manifeste aussi à l'occasion du choix des affectations en unités au sortir de l'école. Pour la promotion 1942, il est précisé que les élèves qui auront été nommés aspirants pourront choisir par ordre de leur classement la formation où

[233] Camp de Camberley, FFL, E.M., 3e bureau, n° 763/D, Londres, 11 décembre 1940, SHD GR 4 P 18.
[234] Progression pour la semaine du 11 au 15 novembre 1940, FNFL, École navale, Camberley, 11 novembre 1940, SHD MV TTC 71.
[235] Instruction chars, FFL, Old Dean Camp, Cie d'instruction, n° 224, 25 septembre 1941, SHD GR 4 P 18.
[236] Additif au programme d'instruction militaire du cours des EA de Malvern, France Libre, Commissariat national à la guerre, État-major, 3e bureau, n° 664/GEM/3, SHD GR 7 P 184.
[237] Affectation de matériel blindé à l'École de Ribbesford, France Combattante, Commissariat national à la guerre, État-major, 4e Bureau, n° 1636/GEM/4, Londres, 30 juin 1943 SHD GR 4 P 18.

ils désirent servir. Les places disponibles sont fixées à 6 pour l'infanterie et à 9 pour les chars de combats. Une place de premier choix est donc accordée à l'arme blindée. Toutefois, si le nombre de 15 aspirants promis n'est pas atteint, la diminution des effectifs portera d'abord sur les places disponibles pour les chars de combat ; si ce chiffre est dépassé, l'augmentation portera d'abord sur les chars de combats, puis par alternance sur l'infanterie et les chars[238].

La coopération interarmes et interarmées n'est pas oubliée. Le programme de l'école des Cadets insiste sur la nécessité d'une instruction sur le combat où doivent être enseignés des notions sur les différentes armes telles que l'artillerie, le génie, mais aussi armées avec l'aviation[239]. La nécessité d'une coopération entre arme blindée et aviation est affirmée et soutenue, ainsi que l'intervention conjointe de l'artillerie, des chars et de l'aviation[240]. Des exercices combinés sont mis en place entre les différentes armes (infanterie, artillerie et chars notamment) et armées (coopération entre les forces terrestres et aériennes) pour habituer les futurs officiers à leur utilisation dans les combats. Ceux-ci sont d'ailleurs invités à la suite de ces exercices et la critique qui en est faite à l'issue à « composer un mémento auquel ils pourront se reporter dans les circonstances diverses du combat ». L'objectif est de s'assurer de la bonne connaissance et application des techniques enseignées et consignées dans ce mémento. Les officiers sont toutefois mis en garde sur une mésinterprétation de l'usage qui pourrait être fait de ce document, dont il faut éviter d'appliquer les conclusions sans discernement[241]. L'adaptation reste la clé.

L'influence de la personnalité du général de Gaulle se fait ressentir au-delà même de ses conceptions militaires et tactiques. Comme le montrent aussi bien Jean-Louis Crémieux-Brilhac que Jean-François Muracciole, les Français libres manifestent un farouche attachement à la personne du général[242], sentiment qui ne faiblit pas chez les jeunes officiers. « Une fois le ralliement opéré, un lien de confiance et de fidélité indélébile s'est noué[243] » entre le général et les élèves-officiers qui entretiennent une correspondance, si ce n'est suivie, au moins régulière.

---

[238] Affectation des élèves de Malvern nommés aspirants, France Libre, Commissariat national à la guerre, EM, n° 778/GEM/3, Londres, 4 mai 1942, SHD GR 4 P 18.
[239] Programme d'instruction militaire, École militaire des cadets des FFL, sans date, SHD GR 4 P 18.
[240] Instruction tactique des officiers au camp d'Old Dean, France Combattante, Commandement des forces terrestres en Grande-Bretagne, État-major, n° 237/3, Londres, 12 juillet 1943, SHD GR 4 P 25.
[241] *Idem.*
[242] CREMIEUX-BRILHAC Jean-Louis, *La France Libre, op. cit.,* p. 100 ; MURACCIOLE Jean-François, *Les français libres, op. cit.,* p. 193.
[243] MURACCIOLE Jean-François, *Les français libres, op. cit.,* p. 194.

Les cadets de Malvern et le personnel de l'école envoient au général au seuil de la nouvelle année 1942, « unis dans la même résolution et le même espoir, […] leurs vœux fervents et l'expression de leur dévouement absolu à la cause de la France qu'ils ont l'honneur de servir sous ses ordres[244] », tandis que le général leur marque l'année suivante son amitié et sa confiance[245]. Ces échanges épistolaires sont présentés comme spontanés par le commandement de l'école qui y voit néanmoins « sous les rudesses juvéniles de l'expression, dans la chaleur parfois naïve des exhortations, la pensée claire et la résolution intransigeante de ceux qui peuvent être considérés comme faisant partie de l'élite de la jeunesse française[246] ». Car les écoles de la France libre revêtent aussi une dimension politique. Elles permettent de contrer la « faillite des élites » volontiers soulignée par l'homme du 18 juin en proposant une identité commune, vecteur de cohésion et de diffusion d'un idéal « français libre » parmi les officiers. Pour cela, un esprit de corps singulier, notamment par le biais des traditions, est forgé.

Comme pour l'ESM, le processus de parrainage des promotions de l'école militaire des cadets perdure, mais sous un jour nouveau. Une place exclusive est réservée aux événements clés fondateurs de la France libre. La première promotion est baptisée « Libération », comme objectif ultime, tandis que suivent « Bir-Hakeim », « Fezzan et Tunisie », « Corse et Savoie ». En mai 1944, à l'aube de la dissolution de l'école, les élèves-officiers de la cinquième promotion proposent trois noms de baptême : « 18 juin », « Armée d'Italie » et « Croix de Lorraine », autant de symboles qui ancre l'imaginaire français libre dans le paysage de l'école. Le premier choix, dont il est précisé qu'il est le plus souhaité par les élèves et qui sera finalement choisi, consacre dans l'esprit des cadets « l'une des grandes dates de l'histoire de France, un jour qui deviendra certainement l'une de nos fêtes nationales. Il exprime en outre : la gratitude au général de Gaulle, l'aube de la résistance sous toutes ses formes et l'hommage à la Grande-Bretagne qui a offert une si cordiale hospitalité à l'École Militaire des Cadets[247] ». Le second choix est un hommage aux exploits de frères d'armes, tandis que « Croix de Lorraine » « affirme que l'école militaire, créée par le général de Gaulle en 1940 (sic) conserve intact, au

[244] Lettre des cadets de Malvern à M. le général De Gaulle, École Militaire des Cadets des Forces Françaises Libres, Malvern, 31 décembre 1941 AN 3 AG 1/272.
[245] Lettre du général de Gaulle aux Cadets et élèves-aspirants de la France Combattante, Londres, 13 février 1943, AN 3 AG 1/272.
[246] Lettre de Beaudouin au général de Gaulle, Ribbesford, 9 février 1943, AN 3 AG 1/272.
[247] Programme pour la fête du 3 juin 1944, République Française, FTGB, École militaire des cadets, n° 1901/EC/3.C., Ribbesford, 24 mai 1944, SHD GR 7 P 184.

moment où elle va disparaître, l'esprit de la France libre[248] ». L'idéal français libre est volontairement magnifié et proposé comme modèle à atteindre. La confirmation de cette identité française libre passe aussi par un culte aux morts bien particulier. Si l'école de Brazzaville ne perpétue pas le nommage des promotions, elle participe toutefois dans son entier à la mise à l'honneur du chef de bataillon Jean Colonna d'Ornano, décédé lors d'une attaque contre les positions italiennes en Lybie le 11 janvier 1941, en reprenant son nom. Notons ici un fait tout à fait unique. La volonté d'attribuer le nom d'un officier supérieur non saint-cyrien[249] à un établissement qui se veut être la continuité de l'ESM dans l'imaginaire français libre, quand jusqu'alors seuls quelques noms de maréchaux (les polytechniciens Foch et Joffre et les Maréchaux d'Empire qui ne peuvent donc pas être saint-cyriens) s'affranchissaient de cette filiation. Le choix a été fait ici de mettre à l'honneur l'un des premiers officiers de la France libre tombé au champ d'honneur plutôt que de choisir un ancien élève de l'école, montrant la prééminence de « l'esprit français libre » sur celui de « l'esprit saint-cyrien ». L'importance accordée au décès de l'élève-officier Jean Digo, mort en école au cours d'un exercice en octobre 1943, participe aussi de la création d'un esprit français libre spécifique qui se démarque de celui de l'armée classique. Il oppose à l'inaction de l'armée vichyste la réalité d'un engagement militaire et ce malgré une carence des combats. Le deuil des morts de la France libre est volontairement magnifié car il participe à la création d'un sentiment du devoir accompli. Lors de la fermeture de l'école, en juin 1944, il est rappelé que Digo est le premier des cadets à être mort pour la France et que son souvenir doit être perpétué[250]. La spécificité française libre impulsée par le biais du général est rappelée. Elle justifierait une nécessaire adaptation de la formation à l'aune de la personnalité des élèves-officiers ralliés à la France libre.

---

[248] *Idem.*

[249] Jean Colonna d'Ornano s'engage comme simple soldat en 1914 au 1er Spahis à Medeah, avant de passer sergent. Nommé sous-lieutenant en mars 1918, il appartient donc à la catégorie des officiers issus du rang.

[250] Ordre, Commandement supérieur des forces françaises en GB et délégation militaire du C.F.L.N., État-major particulier militaire, Londres, juin 1944, SHD GR 7 P 184.

Une nécessaire adaptation de la formation

À l'occasion d'un rapport établi par le commandant de l'EMCFL pour le mois de mai 1941, une incise est faite sur l'âge moyen des élèves-officiers, leurs antécédents et souligne la particularité de leurs situations. Tout en affirmant le caractère militaire de l'école, la volonté est ici de mettre en exergue les profils spécifiques des candidats Français libres à l'épaulette[251]. Si la non-particularité de la jeunesse des élèves-officiers a déjà été évoquée en début de chapitre, il n'en demeure pas moins qu'aux yeux des autorités de la France libre cet aspect est le sujet d'une attention toute particulière. Des rapports mensuels sont établis par les commandements où le moral des élèves est mentionné.

> « Pour l'esprit moral des cadets, le commandant est moins documenté, moins sûr de la justesse de son opinion. Il pense que la grosse majorité des cadets est satisfait de leur sort et a compris l'importance des sacrifices qui ont été consentis pour leur assurer cette situation privilégiée. Le niveau moral des cadets est ordinaire. Les circonstances exceptionnelles de leurs aventures, les réactions diverses provoquées par le milieu étranger, la perte complète de tout contact avec la famille ajoutent des nuances singulières et provoquent des contradictions souvent déroutantes[252] ».

Cet état de fait est confirmé par les instructeurs eux-mêmes qui ont conscience de se retrouver face à un public différent de celui d'une armée classique. Dans un entretien réalisé *a posteriori* par l'ancien cadet André Casalis auprès du général Louis Pichon, ancien instructeur à l'école des cadets, ce dernier évoque sa surprise au contact des futurs officiers. Issus de l'armée d'armistice, l'EMCFL diffère selon lui profondément de l'esprit qui été en vigueur à la même époque à l'ESM.

> « Il y avait cette chose totalement différente, à savoir qu'il n'y avait que des volontaires, que des garçons qui étaient plus ou moins séparés de leur famille, sans nouvelles de ces dernières, quelquefois avec des comportements d'orphelins et c'était très difficile pour les instructeurs de savoir et d'appréhender cette caractéristique des cadets[253] ».

Et de conclure « Il fallait adapter le style du commandement à la personnalité des cadets[254] ». Se retrouve ici l'une des adaptations soulignées par Emmanuel Saint-Fuscien pour les combats de la Première Guerre mondiale, qui se traduit par une évolution dans la relation d'autorité vers

---

[251] École des Cadets (Malvern), Forces Françaises Libres, Commandement des Forces Terrestres en Grande-Bretagne, État-major, 3e bureau, n° 88/3, Londres, 7 juin 1941, SHD GR 1 K 763.
[252] *Idem.*
[253] Entretien réalisé par André Casalis avec le Général Louis Pichon, 30 mars 1992, SHD GR 1 K 763-14.
[254] *Idem.*

une dimension maternante[255], d'autant plus renforcée pour le cas des Cadets par la spécificité de leurs ralliements. Cette impression est partagée par plusieurs instructeurs qui évoquent tous la situation particulière à laquelle ils ont dû faire face au contact des cadets. Le général Moulié, commandant d'une compagnie d'instruction à partir d'août 1943, évoque une formation basée sur l'instruction plus que sur l'éducation : « Pour moi « éducation » c'est donner des principes de conduite, d'action, tandis que l'instruction c'est enrichir l'esprit. Il me semble qu'à l'école on formait plus l'esprit que le caractère[256] » ; tandis que le général Sourieau, commandant de section, évoque quant à lui la nécessité d'entrer régulièrement en contact avec les cadets et la liberté de manœuvre offerte aux instructeurs[257]. Tous soulignent la rupture opérée avec le modèle de l'ESM en matière d'instruction et de relations avec les élèves. L'accent est particulièrement mis sur la dimension pratique que revêt la formation.

C) Une formation pratique

Qu'il s'agisse de l'ENFNFL ou bien de l'EMCFL, les directives officielles insistent sur la mise en place d'une formation avant tout pratique à tous les niveaux. Les cours théoriques, réduits à la portion congrue pour des raisons de temps, ne sont envisagés dans leurs aspects utilitaires[258]. Ils viennent préparer, compléter et parfaire le pendant pratique.

> « Les jeunes gens quand vous les prenez en charge c'est pourquoi ? Pour que dans six mois ils aillent faire la guerre ! Alors que faut-il leur apprendre ? Vercingétorix ou je ne sais pas quoi, ou au contraire leur donner une formation à la fois physique et morale ? C'est-à-dire développer leur enthousiasme, leur esprit agressif[259] »,

s'interroge le général Moulié, ancien commandant de compagnie de l'école des cadets. Selon lui, le rôle de l'école de cadets n'est pas de fournir des cadres aux vastes connaissances générales mais bien de s'assurer de leurs enseignements pratiques pour les besoins des combats. Cette vision corrobore celle de la direction de l'école pour qui la base de l'enseignement doit

---

[255] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? … » *op. cit*., p. 16-17.
[256] Entretien réalisé par André Casalis avec le Général Moulié, 1er avril 1993, SHD GR 1 K 763-14.
[257] Entretien réalisé par André Casalis avec le Général J.M. Sourieau, 30 octobre 1993, SHD GR 1 K 763-14.
[258] Rapport d'inspection de l'école de Ribbesford le 4 janvier 1943, France Combattante, Commandement des forces terrestres en Grande-Bretagne, le général, n° 10/CAB, Londres, 6 janvier 1943, SHD GR 7 P 184.
[259] Entretien réalisé par André Casalis avec le Général Moulié, 1er avril 1993, SHD GR 1 K 763-14.

être envisagée sous l'aspect pratique des matières instruites[260]. Sous l'impulsion du général Monclar, commandant des forces terrestres en Grande-Bretagne, l'idée promue est de s'inspirer du modèle de ce qui a été fait à l'ESM à la veille du déclenchement de la Grande Guerre, formation reçue par le général lui-même, et de reprendre ce système. Dans son rapport d'inspection de l'école de janvier 1943, il préconise d'adapter la formation afin que celle-ci puisse permettre aux jeunes officiers de rendre immédiatement des « services réels dans leurs unités »[261]. C'est pourquoi, contrairement à leurs homologues vichystes, la formation prodiguée au sein des écoles de la France libre ne revêt pas une forte coloration morale, où la nécessité de galvaniser les élèves-officiers et de les rallier à la cause de la France libre constituerait un pan essentiel de leur formation. Comme le montre Jean-François Muracciole, l'encadrement des Forces françaises libres ne semble pas avoir ressenti la nécessité d'expliquer ou de renforcer le sens du combat de ces jeunes volontaires. Il y a en écoles très peu de petites conférences tenues par les officiers le soir au bivouac sur le sens de la France libre, de son engagement et de ses combats, pas de tract ou de brochure, en un mot pas de propagande de guerre tournée vers ses soldats[262]. Il est vrai que plus du tiers des Français libres a rallié entre juin et septembre 1940, c'est-à-dire à un moment où Vichy n'existait pas ou n'avait pas encore complétement découvert son idéologie. Leurs engagements ne se présentent donc pas comme la conséquence d'un rejet de Vichy et de sa politique[263] et, à ce titre, les écoles ne prévoient pas de cours spécifique pour assurer une formation morale. Celle-ci se traduit par une éducation de tous les instants, qui vise à donner aux élèves des règles de comportement et transparaît en filigrane dans toutes les matières[264].

La réalité de l'engagement des Français libres aux cotés des alliés modifient de fait l'instruction dont le but est de préparer les futurs officiers à leurs rôles de commandants d'unités ou de sections dans les combats. Pour se faire, le général Moulié annonce mettre en œuvre une pédagogie basée sur le souci de se rapprocher au plus près des conditions réelles du combat et de ne pas insister sur des théories rarissimes dans la réalité[265]. Le maniement des armes et

---

[260] Rapport sur l'école militaire des cadets des FFL (fin du premier trimestre), École Militaire des Cadets des Forces Françaises Libres, Malvern, 30 mai 1941, SHD GR 4 P 18.
[261] Rapport d'inspection de l'école de Ribbesford le 4 janvier 1943, France Combattante, commandement des forces terrestres en GB, le général, n° 10/CAB, Londres, 6 janvier 1943, SHD GR 7 P 184.
[262] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français Libres, op. cit.*, p. 189.
[263] *Idem*, p. 193.
[264] Lieutenant-colonel RONGIER Patrick, « L'école militaire des cadets de la France Libre », *op. cit.*, p. 61.
[265] Entretien réalisé par André Casalis avec le Général Moulié, 1er avril 1993, SHD GR 1 K 763-14.

grenades, le tir à balles réelles, sont au cœur de l'enseignement dans les écoles. Ce modèle, loin d'être spécifique à l'armée de terre, se retrouve dans la marine. À bord des annexes, l'*Instruction n° 1 sur l'École Navale* insiste sur le caractère pratique des sorties, permettant au élèves de se confronter aux exercices de manœuvres, de transmissions et de navigations en situations réelles, où ceux-ci constituent « effectivement l'équipage du navire assurant les manœuvres de toute nature (appareillage, mouillage, embarcations). En particulier l'armement des embarcations sera toujours fourni par les élèves[266] ». Les écoles étant des unités militaires constituées, leur défense contre les attaques éventuelles est à la charge des élèves. Le capitaine de corvette Chambaudoin évoque la participation active des futurs officiers de marine à la vie du bord et la portée pratique du poste de combat en DCA. « Le rythme régulier des cours et des exercices n'étaient interrompu que par l'appel des klaxons d'alerte. Aussitôt les élèves quittaient leurs cahiers et courraient prendre place à leur poste de DCA[267] ». Il en est de même pour les cadets de l'armée de terre, dont la participation à la défense de l'école et aux manœuvres avec les troupes britanniques voisines est favorablement saluée par la presse franco-britannique[268].

Toutefois, faut-il en conclure que la formation est jugée satisfaisante et répond de fait aux exigences des combats ?

D) Une formation satisfaisante ?

En juin 1941, un bilan établi par le commandant de l'école militaire des cadets sur le premier trimestre écoulé annonce que l'école « est loin de l'excellence ou de la réussite totale ». Pour celui-ci, l'école est une « réussite relative »[269]. Les différents objets d'appréciation laissent en effet entendre un résultat en demi-teinte sur l'accomplissement des buts visés. À propos de la discipline, il est annoncé qu'elle s'est améliorée pour être jugée satisfaisante mais le manque

[266] Instruction n° 1 sur l'École Navale, Annexe n° 4 : Sorties d'instruction à bord du Tissier, *op. cit.*
[267] Débuts de l'École navale des FNFL, Capitaine de Corvette Chambaudoin, Londres, 18 septembre 1943, SHD MV TTC 71.
[268] « École Militaire des Cadets », *Lettre de la France combattante*, October 1942, n °23, p. 17.
[269] École des Cadets (Malvern), Forces Françaises Libres, Commandement des Forces Terrestres en Grande-Bretagne, État-major, 3e bureau, n° 88/3, Londres, 7 juin 1941, SHD GR 1 K 763.

de rigueur concernant la tenue des élèves dans les murs de l'établissement est souligné. « Il a fallu beaucoup de vigilance et des règlements minutieux pour faire disparaître les habitudes de débraillé, de négligence, et souvent de grossièreté. Il y a des progrès, sans plus[270] ». D'une façon générale, ce rapport souligne le faible niveau des élèves et estime qu'il y a eu une absence totale de sélection à leur entrée. S'ajoute à cette donnée l'abandon durant presque un an de toute scolarité et les bouleversements de 1939-1940 qui ont pu perturbé leur dernière année scolaire[271]. L'enseignement des matières non militaires fait l'objet de peu d'intérêt de la part des élèves et les professeurs s'accordent pour souligner le faible niveau moyen voire la mauvaise volonté ou le mauvais esprit de certains élèves. Le professeur de mathématiques rapporte que « les deux-tiers des élèves s'occupent surtout de théorie militaire et ne font que des efforts suffisants pour ne pas perdre contact ». Seule l'instruction militaire est l'objet de toutes les attentions. « C'est à l'occasion de cette instruction que se manifestent le plus clairement la bonne volonté et l'ardeur. Les cadets ont montré beaucoup d'assiduité et de bonne volonté dans leur travail. […] Le niveau moyen est bon et les résultats obtenus jusqu'à ce jour sont très satisfaisants. Les 2/3 de l'effectif devraient être en mesure d'obtenir une très bonne moyenne à leur examen de fin de cours[272] ». L'amélioration constante de leur conduite est toutefois constatée. Il en est de même pour les officiers de marine, comme le corrobore les rapports établis par les autorités britanniques.

> "*Young and inexperienced officers were at first a cause of some anxiety, but now that the boats have worked up a general improvement has been noticed and co-operation with the British-manned boats is becoming satisfactory*[273]".

Pourtant si les bonnes volontés sont soulignées, force est de constater que la formation n'est pas jugée à la hauteur des attentes des autorités britanniques[274], ni même françaises libres. Ce sentiment semble être partagé en filigrane par les élèves-officiers eux-mêmes. Le LV Récher préconise en 1941 de faire suivre un cours de spécialité aux futurs officiers de marine, « non seulement pour augmenter leur connaissances et pouvoir les utiliser efficacement, mais surtout pour qu'ils n'aient point dès leur premier embarquement l'impression démoralisante d'être

---

[270] *Idem.*
[271] *Idem.*
[272] École des Cadets (Malvern), Forces Françaises Libres, Commandement des Forces Terrestres en Grande-Bretagne, État-major, 3e bureau, n° 88/3, Londres, 7 juin 1941, SHD GR 1 K 763.
[273] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, October 23, 1941, TNA, cab/66/19/12.
[274] Training – Free French Forces, GHQ MEF, CRME/113351/37/MT2, 23 May 1942, TNA, WO 201/971.

inutilisable[275] ». Il semblerait donc que malgré les nombreuses exhortations, la formation prodiguée en école soit en décalage avec ce qui est véritablement attendu des officiers affectés en unités. En mars 1942, le commandement des Forces terrestres en Grande-Bretagne en vient même à questionner la capacité à pouvoir trouver en Angleterre des Français susceptibles de faire de bons officiers et envisage de se tourner vers l'Afrique française libre pour y remédier[276]. Dans le même temps, la commission d'examen des élèves-aspirants de Malvern fait mention du peu de connaissances militaires générales dont souffrent les cadets de l'armée de terre. Un des membres de cette commission juge que, étant donné la jeunesse des candidats et leur manque de connaissances militaires pratiques, un grand risque est pris en les nommant aspirants. Il estime indispensable qu'ils soient adjoints à des capitaines ou des lieutenants pour leur apprendre leur métier. La conclusion de son rapport penche en faveur de l'abandon d'un recrutement direct pour la formation des futurs officiers[277]. Si cette dernière idée n'est pas suivie des faits, une réorganisation de la formation s'opère néanmoins et en décembre 1942 un projet d'instruction propose que seuls les candidats ayant passé un examen de sortie dans des conditions satisfaisantes pourront être nommés aspirants. Les autres candidats dont le niveau n'est pas satisfaisant pour prendre ce grade seront promus sergents, caporaux, ou renvoyés comme simples soldats dans une unité FFL[278].

Progressivement, la formation s'améliore néanmoins. L'allongement du temps de guerre semble être une justification valide, dans la mesure où la prolongation des combats et l'enlisement de la guerre mettent fin à une situation d'urgence qui caractérisaient jusqu'alors les forces françaises libres. Le débarquement anglo-américain lors de l'opération *Torch* sur l'Afrique du Nord française les 8-9 novembre 1942 et le ralliement de l'Armée d'Afrique française à la cause alliée semblent faire l'effet d'un électrochoc. Le rapport mensuel britannique du *War Cabinet* note : "*From various reports received it is quite clear, that recent events have given a big impetus to keenness in the Free French Navy and have raised morale*

[275] LV Récher, commandant en second de l'École Navale à M. le CV commandant de l'école navale, FNFL, Président Théodore Tissier, École Navale, n° 182, Bord, 22 octobre 1941, SHD MV TTC 71.
[276] École militaire des cadets de Malvern, Forces Françaises Libres, commandement des Forces Terrestres en Grande-Bretagne, État-major, 3e bureau, n° 349/3, Londres, 27 mars 1942, SHD GR 1 K 763.
[277] Le lieutenant Stadler, membre de la commission d'examens d'élèves aspirant de Malvern à M. le chef d'escadron Person, président de la commission, France Libre, Commissariat national à la guerre, EM, 3e bureau, Londres, 18 mai 1942, SHD GR 4 P 18.
[278] Projet d'instruction n° 10, France Libre, Commissariat national à la guerre, État-major, 3e Bureau, n° 663/GEM/3, 2 décembre 1942, SHD GR 4 P 18.

and efficiency in a surprising manner[279]". Parallèlement, la dissolution de l'armée d'armistice sur le territoire national à compter du 27 novembre 1942 et l'instauration du Service du Travail Obligatoire (STO) le 16 février 1943 bouleversent progressivement la physionomie des forces françaises libres[280]. La fermeture des écoles vichyssoises et vichystes fin novembre-début décembre 1942 entraine le départ de certains élèves-officiers en situation de non-activité vers l'Angleterre, où comme le souligne André Casalis, l'année 1943 constitue un point de bascule dans la physionomie des promotions de l'École militaire des cadets. Les effectifs jusqu'alors peu nombreux comprenant entre 15 et 30 élèves-aspirants sont transformées par l'afflux de candidats : 80 environ pour le premier semestre 1943 contre 185 pour le second[281]. Lors d'un rapport d'inspection de l'école de Ribbesford en janvier 1943, le général Monclar fait part de sa satisfaction quant à l'instruction générale aussi bien que tactique[282].

Que conclure de ce revirement de situation, où autorités françaises et britanniques reconnaissent aux lendemains de l'opération *Torch* le bon niveau d'instruction des officiers Français libres qui faisait jusqu'alors défaut ? Sans négliger l'adaptation de l'instruction militaire qui a pu s'opérer, force est de constater que cette transformation se réalise à un tournant de la guerre avec la reprise des combats par l'armée française. Affirmer la bonne qualité et préparation des troupes françaises libres devient d'autant plus nécessaire que se met en place une vive concurrence des légitimités entre d'un côté l'armée française traditionnelle restée fidèle à Vichy portée par la personne du général d'armée Henri Giraud et de l'autre l'armée de la France libre. En mettant l'accent sur le haut degré de technicité des cadets et la satisfaction dont ils font l'objet, le haut commandement entendrait, consciemment ou non, souligner l'importance que constituent les jeunes officiers dans le dispositif militaire français. Par extension, il s'agirait de proclamer la réussite de la France libre et la continuité de son combat là où Vichy a failli.

[279] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, January 18, 1943, TNA, cab/66/33/34.
[280] Voir MURACCIOLE Jean-François, *Les Français libres, op. cit.,* p. 65.
[281] André Casalis, Cadets de la France Libre, op. cit., p. 161.
[282] Rapport d'inspection de l'école de Ribbesford, le 4 janvier 1943, Forces Combattantes, Commandant des Forces Terrestres en Grande-Bretagne, le Général, n° 10/ Cab, Londres, 6 janvier 1943, SHD GR 4 P 18.

La spécificité française libre volontiers mise en exergue durant et aux lendemains de la guerre doit être questionnée à l'aune de la formation militaire de ses officiers. Plus qu'une « spécificité » en tant que telle, il semblerait qu'il s'agit plutôt d'une acculturation, une rencontre entre d'un côté les méthodes d'avant-guerre et de l'autre le pragmatisme nécessaire face aux évolutions des combats. Ce savant mélange se perçoit en écoles, où s'opère aussi bien continuité que rupture dans la formation telle que prodiguée avant-guerre. L'impératif majeur étant de fournir rapidement des chefs d'unités destinés à commander au feu, les écoles reprennent à leur compte les enseignements et techniques qui ont fait leurs preuves lors des derniers combats, notamment la Campagne de France, tout en écartant ce qui pourrait empêcher, ou en tout cas ralentir une reprise rapide des combats. Toutefois l'émergence d'un esprit singulier parmi les élèves-officiers ayant fait le choix de se battre pour la France libre bouleverse le fonctionnement des écoles. La formation répond à la double injonction de préparer les futurs officiers à leurs obligations militaires au combat, tout autant qu'à la nécessité de s'adapter à la personnalité de ceux-ci. La fusion forcée entre forces vichystes et forces gaullistes aux lendemains de l'opération *Torch* n'en sera que plus difficile.

CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE

La défaite de juin 1940 constitue-t-elle un électrochoc suffisant pour réformer en profondeur le système de formation des officiers ? Au-delà des effets d'annonce de part et d'autre de la Manche, les effets demeurent toutefois limités.

La volonté de faire une « armée nouvelle », porteuse des préceptes de la Révolution nationale conduit le régime de Vichy à mettre au premier plan l'importance de la formation morale tout aussi bien que physique. L'idée sous-jacente est de mettre en exergue l'absence de responsabilité de l'armée dans la défaite. Entendant présenter une armée forte moralement, physiquement saine, le régime en fait un outils d'apparat aussi bien que politique, comme le souligne le titre de la thèse de Robert Paxton[1]. Dès lors, la dimension militaire demeure secondaire, malgré les annonces prétendant préparer la Revanche contre l'occupant allemand. Cette instruction, fortement limitée par le manque de matériels certes, est toutefois le reflet de la difficulté qu'ont les forces armées à prendre en compte les conclusions qui se sont imposées lors de la Campagne de France.

Depuis la Grande-Bretagne, toute autre est la situation. La formation des élèves-officiers de la France libre vise avant tout, à l'inverse du régime vichyste, à les préparer militairement pour les besoins des combats interalliés auprès des forces britanniques. Reprenant les préceptes établis dès 1934 par le général de Gaulle, la formation se colore d'une dimension blindée, tandis que la formation interalliées et interarmes est de rigueur. Toutefois, le temps manque. Réduite à la portion congrue, la formation des jeunes officiers répond difficilement aux besoins de la guerre. S'il existe bel et bien un « esprit français libre », celui-ci répond davantage à la

[1] PAXTON Robert, *Parads and politics at Vichy. The French Officer Corps under Marshal Pétain*, Princeton, Princeton University Press, 1966.

conception de que ses hommes se font de leur engagement qu'à un renouveau total de leur formation.

La révolution tant attendue dans la formation, aussi bien par le gouvernement vichyste que français libre, se fait attendre. Celle-ci sera-t-elle le fait de l'armée de la Libération qui se met en place à la suite du débarquement anglo-américain de novembre 1942 ?

TROISIEME PARTIE
LE DEVENIR DES ÉCOLES APRÈS NOVEMBRE 1942

Le débarquement anglo-américain en Afrique française du Nord (AFN) à la suite de l'opération *Torch* des 8 et 9 novembre 1942 bouleverse à plus d'un titre le fonctionnement des écoles de formation initiale. Fermées par les autorités allemandes d'occupation, elles opèrent un repli vers l'AFN, dont Alger devient progressivement le nouveau centre politique. Dorénavant ralliées à la cause des Alliés, les forces françaises se doivent alors de refaire, voire même parfois créer, une unité entre d'un côté les Forces Combattantes du général de Gaulle et de l'autre les anciennes forces vichystes, fidèles au général Giraud.

Le basculement du centre politique et militaire depuis Londres vers Alger est synonyme de nouvelles missions pour les écoles. Outre la nécessité de former rapidement les futurs commandants d'unités combattantes, et donc de rattraper leur retard technique et tactique pour les besoins d'une guerre totale et moderne après deux années de combats fortement limités, les écoles ont surtout comme mission essentielle d'amalgamer au sein d'un même ensemble anciennes forces vichystes et forces françaises libres. Cruciale, cette mission d'amalgame n'en est pas moins délicate. Au-delà de ces divisions internes, les armées françaises demeurent soumises aux forces alliées pour leur matériel, leur armement et même leurs uniformes, comme pour leur moyens d'instructions alloués en écoles. Comment à l'aune de la dépendance alliée les autorités militaires entendent-elles que les établissements constituent, en un temps très court, une armée française apte à prendre part aux opérations de Libération du territoire national ?

Parallèlement à cette reconstruction militaire en AFN, les autorités militaires vichystes souhaitent maintenir sous leur giron « leurs » élèves-officiers, auxquels ils rappellent un devoir d'obéissance absolu envers le régime aussi bien qu'à la personne du maréchal Pétain. Invités

dans un premier temps à retourner dans leurs foyers, les jeunes officiers sont peu à peu orientés vers les universités ou les Chantiers de la Jeunesse dans le but d'éviter le Service du Travail Obligatoire (STO) qui s'institutionnalise progressivement. Une étape supplémentaire dans la soumission au régime est franchie quand les autorités maritimes militaires obtiennent finalement l'autorisation de pouvoir rouvrir l'École navale à compter de janvier 1944. Quelles sont les attentes portées sur cette école et comment les autorités maritimes y répondent-elles ?

CHAPITRE SIX :
LES ÉCOLES EN AFRIQUE : RETROUVER L'UNITÉ PAR LA FORMATION ? (NOVEMBRE 1942- AOÛT 1944)

Le débarquement anglo-américain des 8-9 novembre 1942 en Afrique du nord française (AFN), programmé sous le nom de code d'opération *Torch*, illustre les dilemmes qui traversent le corps des officiers français ainsi que le souligne Julie Le Gac[1]. Répartis aussi bien sur le sol métropolitain que nord-africain, ces derniers sont soumis à des injonctions discordantes. En métropole, les officiers sont rappelés à leur devoir de fidélité au Maréchal et tout espoir d'une reprise massive et active des armes contre l'occupant s'éloigne à mesure des annonces du gouvernement. L'armée d'armistice, cette « armée de la revanche[2] » organisée depuis près de deux ans, est dissoute le 27 novembre 1942. Les écoles de formation initiale ferment leurs portes entre fin novembre et début décembre, laissant un profond sentiment d'amertume et d'incompréhension parmi les élèves-officiers. En Afrique française du nord, toute autre est la situation. La conduite tenue par les unités françaises varie en fonction du théâtre de débarquement (Alger, Oran ou la Tunisie) et souligne à quel point le ralliement des forces

[1] LE GAC Julie, *Splendeurs et misères du corps expéditionnaire français en Italie (novembre 1942 – juillet 1944)*, thèse de doctorat en histoire sous la direction de WIEVIORKA Olivier, ENS Cachan, 2011, p. 153. Sauf mention contraire, le choix a été fait dans le cadre de ce travail de se référer à cette thèse, davantage exhaustive, et non à la publication dont elle a fait l'objet sous le titre *Vaincre sans gloire*.

[2] Lieutenant-colonel VERNET Jacques, *L'armée d'armistice 1940-1942, une petite armée pour une grande revanche ?*, Vincennes, Château de Vincennes, 1982, 27 p.

françaises aux Alliées et leur constitution en armée de la Libération ne n'est pas fait sans difficultés[3]. La fusion entre les différentes armées gaullistes et ex-vichystes s'opère à marche forcée, non sans réticences, tensions et critiques de la part des deux camps[4]. Pour atteindre cette unité nécessaire à leur entrée dans les combats, les écoles militaires sont appelées à jouer un rôle de premier ordre. Si l'objectif premier demeure de former des officiers pour les besoins d'une armée partiellement coupée des réalités des combats depuis près de deux ans, il s'agit surtout de faire taire les dissensions autour d'un objectif commun. La reprise des opérations contre l'occupant devient la raison d'être des forces françaises et par extension des écoles. Dès fin novembre 1942, des organismes de formation initiale sont ouverts en AFN, tandis que les écoles britanniques jusqu'alors chargées de former les officiers de la France libre sont progressivement délocalisées sur le territoire nord-africain.

Appelées à jouer un rôle clé dans le processus de reconstitution des forces armées, les trois écoles (École spéciale militaire, École navale et École de l'air) visent à fournir rapidement les bases d'une formation militaire remaniée et adaptée, à l'aune des expériences mis en lumières par les combats récents. L'accent est alors mis sur l'importance des combats interarmées et interarmes. Emblématique de cette volonté de renouveau, l'école de Cherchell (Algérie)[5], destinée à former les officiers de l'armée de terre, quitte l'appellation d'école spéciale militaire pour prendre le nom d'école spéciale interarmes. L'infanterie perd peu à peu sa place première au profit de l'arme blindée et cavalerie (ABC) et la coopération entre les forces terrestres et aériennes se développe. Facilitée par une collaboration étroite avec les forces alliées, les écoles sont dotées de matériels américains leur permettant de combler leur retard. Pourtant, au même titre que l'armée française dans son ensemble les écoles sont traversées par de nombreuses crises. La conduite à tenir vis-à-vis du maréchal Pétain et la difficile rupture avec l'État français, la minoration des avancées militaires et techniques portées par les Forces françaises libres et les contraintes fortes tant matérielles que techniques qui pèsent sur l'instruction sont autant d'éléments qui retardent de fait l'unification du corps des officiers et par là même de l'armée française.

---

[3] PAXTON Robert, *L'armée de Vichy. Le corps des officiers français 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2004, p. 371 et suivantes.
[4] *Idem* ; MURACCIOLE Jean-François, *Les Français libres, l'autre résistance,* Paris, Tallandier, 2009, p. 196-199 ; LE GAC Julie, *Splendeurs et misères op. cit.,* p. 153 et suivantes.
[5] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 11 : Carte des écoles africaines.

I. Après novembre 1942, que faire ?

A) *Torch* et la reprise manquée des combats en écoles métropolitaines

Des élèves-officiers perplexes

Les témoignages a posteriori des élèves-officiers des différentes écoles de terre, mer et air évoquent tous leur consternation, voire leur incompréhension face à la situation provoquée par l'annonce du débarquement anglo-américain en AFN. À l'École spéciale militaire (ESM) repliée à Aix-en-Provence, cette nouvelle « se répand comme une trainée de poudre » et entraîne la consigne des élèves au sein de la caserne[6], tout comme à l'École navale de Toulon[7]. Un « amphi » très court est toutefois donné aux futurs officiers de l'armée de terre par un cadre de contact de la promotion *Croix de Provence.* Rapporté par l'élève-officier Pierre Azéma, ses propos évoquent la nécessité de garder confiance dans la France « qui ne mourra pas puisqu'elle n'a pas sombré après l'armistice ». Les élèves sont invités à ne pas se poser de cas de conscience, car ils sont avant tout des soldats[8]. Implicitement, leur devoir d'obéissance est rappelé.

Lorsque les troupes allemandes envahissent la zone libre le 11 novembre 1942, la confusion régnant dans les écoles se fait plus prononcée. À Aix-en-Provence, ordres et contre-ordres s'enchainent quant à la conduite à tenir. Les élèves des deux écoles, École spéciale militaire (ESM) et École miliaire d'infanterie (EMI), sont tout d'abord convoqués pour 10h et rassemblés en tenue de campagne. Les paquetages des élèves sont faits et prêts pour un éventuel départ. « Des pistolets-mitrailleurs qu'on n'avait jamais vu qu'au « TAM[9] » sont perçus ; les munitions sont déstockées[10] ». À midi, l'ordre est finalement donné de remonter dans les chambrées. « Découragement complet » note par la suite un élève de la *promotion Charles de Foucauld* dans son journal[11]. Le fonctionnement classique des écoles reprend rapidement, insensible à la conjoncture internationale. « Notre vie d'École continua

[6] Anonyme, *La promotion Charles de Foucauld*, Editions C.L.D., 1985, p. 91.
[7] Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre,* Paris, Éditions du Pen Duick, 1984, p. 31.
[8] *Mémorial de la Promotion Croix de Provence*, (s.d.), (s.l.), p. 11.
[9] Tableau d'armement et de munitions.
[10] Anonyme, La promotion Charles de Foucauld, op. cit., p. 91
[11] *Idem.*

aussi intensive sans se laisser perturber par les rumeurs que nous n'avions pas le temps d'écouter » se souvient l'amiral Jaouen[12], tandis que Maurice Saint-Cricq évoque du côté de Salon-de-Provence des « semaines sous le signe du pas de gymnastique », agrémentée de séances de démontage et remontage du MAS 36 et du FM 24/29, et souligne l'impression de dérision qui se dégage de cette période. « On fait semblant de croire que tout va continuer comme avant alors que les troupes allemandes campent autour de l'école et du terrain[13] ». Les exercices de tir, de marche et les rencontres sportives ont toujours cours à l'ESM ; les amphithéâtres respectent les programmes préalablement établis. Tout tend au sein des trois écoles à maintenir l'illusion de normalité. Toutefois les cours d'histoire militaire « traitent avec beaucoup d'opportunité de la victoire de la Marne, mais aussi des officiers Allemands de 1918[14] ». À l'École navale, des dissensions apparaissent dans la promotion entre les élèves issus de l'ancienne zone libre qui gardent « une confiance inconditionnelle dans le Maréchal Pétain » et ceux de la zone nord qui ne croient pas les promesses allemandes de ne pas attaquer Toulon. Un sentiment commun semble toutefois partagé par l'ensemble de la promotion, celle d'une reprise des combats à tout prix.

> « Nous avons rêvé d'un appareillage de la Flotte, nous avons même rêvé d'un appareillage de l'École navale sur ses propres goélettes ; nous imaginions tout, plutôt que de rester là avec les Allemands à notre porte[15] ».

L'incompréhension des élèves atteint son paroxysme lorsque la décision est prise par le commandant des forces d'Aix-Marseille de mettre les élèves à la disposition des troupes allemandes pour faire régner l'ordre. L'élève-officier Azéma souligne l'abattement qui frappe ses camarades et l'ensemble de la promotion.

> « Gros désespoir, abattement, morne tristesse (…). Quoi ! nous voilà devenus des gendarmes au service de l'occupant ! Saint-Cyr, l'École des traditions, du panache, de la gloire, de l'honneur, réduite au rôle de gardien de la paix et sous la direction de nos pires ennemis, contre qui nous étions prêt à combattre jusqu'au dernier sacrifice ; nous qui dans l'espoir d'en finir en beauté, avions tout préparé avec ardeur, avec le plus grand soin : inspection, rassemblement. Enfin quoi, on fait résister jusqu'à la mort et pour l'honneur de pauvres types à Madagascar, en

[12] Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre*, *op. cit.*, p. 31.
[13] SAINT-CRICQ Maurice, « 1942-1943 ou les tribulations d'un poussin de la Tricaud dans sa première année de « Piège » », *Le Piège*, n° 105, juillet 1986, p. 63.
[14] Anonyme, *La promotion Charles de Foucauld*, *op. cit.*, p. 91.
[15] Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre*, *op. cit.*, p. 32.

> Syrie, en AFN, et nous, qui ne demandons que ça en France, nous ne pouvons nous battre !... Comme l'a dit le capitaine, « c'est l'ordre le plus pénible que nous puissions recevoir »[16] »,

note-t-il dans son journal. Ce sentiment d'impuissance est partagé par certains cadres de contact eux-mêmes.

> « Un lieutenant essaie de nous calmer dans un amphi. […] Il parle d'un baroud d'honneur. Il nous dit sa déception immense, mais nous sommes des soldats et nous venons de voir une servitude militaire qui devient, par son étendue, une grandeur[17] ».

Finalement, le 27 novembre les trois écoles sont envahies par les forces allemandes et les élèves et cadres sont contraints de rendre leurs armes. L'amertume est totale. L'amiral Jaouen évoque dans ses souvenirs sa tentative pour briser la lame de son sabre, symbole de son état d'officier, par la suite interprétée par le reste de sa promotion en baroud d'honneur[18]. Maurice Saint-Cricq ironise sur la situation en évoquant l'humiliante reddition : « Et puis un matin, vers 5h, le Piège est envahi et la promo est contrainte par des soldats de déposer ses MAS 36 dans la salle des marbres. Aucun de nos officiers n'est visible, il doit être trop tôt…[19] ». Son court passage par l'École de l'air reste marqué par une impression d'impréparation, doublée d'une indécision ainsi que d'un rapide et trop facile renoncement. Selon lui, la hiérarchie et le système sur lequel se fonde l'organisation de l'école semblent « s'être volatilisés au premier choc contraire »[20]. Les élèves de l'ESM sont quant à eux maintenus au sein de la caserne Miollis, avant un départ acté pour le 3 décembre. Durant ce cours laps de temps, une « vie factice s'installe, sous la surveillance des "boches" dont les sentinelles sont doublées par des élèves[21] » qui accentue encore davantage le malaise des élèves. L'attitude des cadres durant cette période ne les aidant en rien.

---

[16] *Idem.*
[17] *Mémorial de la Promotion Croix de Provence, op. cit.*, p. 12.
[18] Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre, op. cit.*, p. 32.
[19] SAINT-CRICQ Maurice, « 1942-1943 ou les tribulations d'un poussin de la Tricaud dans sa première année de « Piège » », *op. cit.*, p. 63.
[20] *Idem.*
[21] Anonyme, *La promotion Charles de Foucauld, op. cit.*

Un encadrement hostile à la reprise des combats

Le 3 décembre 1942, le colonel Le Page, commandant en second de l'ESM prononce une allocution devant l'ensemble des élèves-officiers de l'armée de terre à l'occasion de la dissolution de l'école. S'il précise dès le début de son intervention qu'il n'agit pas en tant que porte-parole officiel de la direction, les propos tenus n'engageant que lui[22], la portée symbolique d'un discours énoncé par le numéro deux de l'école ne saurait être négligée. Dans un environnement où la discipline est coercitive, où l'exécution aux ordres s'effectue sans questionnements, quelle latitude s'offre réellement aux élèves ? Après avoir dressé le panégyrique du maréchal Pétain et de son action, présenté comme un « sauveur » et « rassembleur des valeurs françaises », le colonel annonce que le devoir des élèves reste bien la fidélité au chef de l'État français[23]. Ce dernier, lors d'une allocution du 19 novembre 1942 rappelait le devoir des militaires de ne pas choisir le combat aux côtés des forces alliées, avant de conclure sur la nécessité de se plier à la discipline exigée par l'ensemble des forces armées. « L'union est plus que jamais indispensable. Je reste votre guide. Vous n'avez qu'un seul devoir : obéir. Vous n'avez qu'un seul gouvernement : celui à qui j'ai donné le pouvoir de gouverner. Vous n'avez qu'une patrie que j'incarne : la France[24] ». Dès lors, rien de surprenant à ce que ses échos se retrouvent par la suite dans le discours des officiers de l'ancienne armée d'armistice. Mettant en garde les élèves contre les « sirènes » de l'Afrique du nord, le colonel évoque pêle-mêle autant de sujets qui doivent inviter ces derniers à questionner les conséquences d'une reprise des combats aux cotés des Alliés.

> « L'histoire récente prouve que les Américains de 1942 sont identiques à ceux de 1919. Ce que dans l'auréole de notre victoire nous n'avons pas obtenu d'eux jadis, pourquoi voulez-vous qu'ils le donnent aux vaincus de 1940, dépouillés de tout en 42 ? Leur victoire verrait le retour des puissances occultes… finance internationale… pouillerie juive… franc-maçonnerie… Ce serait le retour aux mensonges qui nous ont fait tant de mal et dont nous n'avons pas encore compris la nocivité.
>
> […]
>
> Mais il est un autre grave problème que vous aurez peut-être à résoudre prochainement. Je veux parler du cas de conscience qui se posera à vous, si vous être pressentis pour faire partie de la

[22] Allocution du colonel Le Page, commandant en second de Saint-Cyr, le 3 décembre 1942 à l'occasion de la dissolution de l'ESM, Musée de l'officier des écoles de Saint-Cyr Coëtquidan, Écoles de Saint-Cyr Coëtquidan.
[23] *Idem.*
[24] « Message du Maréchal Pétain du 19 novembre 1942 », in BARBAS Jean-Claude, *Philippe Pétain, Discours aux Français, 17 juin 1940-20 août 1944*, Paris, Albin Michel, 1989, 420 p.

> future armée : il n'est pas conforme à l'honneur militaire de combattre sous un drapeau ou un uniforme étranger. On ne se bat pas contre ses compatriotes.
>
> Enfin messieurs, lorsque vous avez fait don de vous-même à la France, c'est par un geste définitif et il est bien évident que tous vous avez encore le désir de servir votre pays corps et âme.
>
> Oh ! je sais bien que les voix des sirènes ne sont pas de ce côté… que le goût de l'action qui est en vous, que votre soif de sacrifice, que les fascinantes promesses d'action immédiate, de baroud et de gloire, vous tentent et vous attirent vers les champs de bataille d'AFN !
>
> Je vous ai tenu à ce sujet le langage de la froide raison, difficile à entendre à votre âge et, je vous en conjure encore, prenez garde ! que la recherche inconsciente de satisfactions personnelles, ou qu'une vision erronée de votre devoir, ne vous fasse pas perdre de vue qu'il s'agit avant tout de la France, de notre pauvre France, que vous risquez de meurtrir encore plus. Certains espèrent exercer une influence morale sur leurs camarades d'Afrique. Erreur, ce sont eux qui vous absorberaient. Il faut une armée française dans la victoire, prétend-on encore. Mais le sera-t-elle tellement française cette armée payée, équipée par l'étranger ? Je ne conteste pas qu'il soit possible de servir brillamment en sortant de la légalité, au mépris des principes fondamentaux de la morale, mais dans ce cas, on peut se tromper… or on n'a pas le droit de se tromper quand il s'agit du pays[25] ».

Cette virulente critique est étendue à toute action qui viserait à soutenir l'Allemagne dans son effort de guerre, dont il est rappelé que « ce n'est pas cela le baroud d'honneur… ce ne serait pas très glorieux…[26] ». L'objectif reste bien pour le commandement de garantir l'indépendance de l'armée française et par ce biais de refuser les combats sous toutes ses formes. Il ne saurait être question d'inviter les élèves à combattre aux côtés des forces anglo-britanniques aussi bien qu'allemandes, selon le discours vichyste de la nécessité de défendre la France contre quiconque[27]. Lors de l'invasion de la zone sud par les forces allemandes, certains élèves de l'École de l'air cherchent à s'enfuir, sans résultats. Le commandant de l'école leur fait savoir qu'il ne tolérerait aucun départ. Les Allemands ont interdit les vols, les avions sont cloués au sol et de ce fait le commandant de l'École de l'air fait interdire leurs sorties des hangars par la mise en batterie d'armes à tir automatique[28].

Pour lutter contre la tentation du départ des « conseils », ou plutôt des injonctions, sont données aux élèves. Le commandement de l'ESM impose alors la voie « toute simple et toute droite de l'honneur et de la fidélité ». « Il n'est pas d'erreur à redouter… tout y est logique et

---

[25] Allocution du colonel Le Page, *op. cit.*
[26] *Idem.*
[27] Voir PAXTON Robert, *L'armée de Vichy, op. cit.*, p. 241-242.
[28] ÉCOLE DE L'AIR, 50e anniversaire de l'entrée à l'École de l'air de la promotion « Tricaud », (s.l.), [1992], dactylographié, non paginé.

net. Tout y est certitude. C'est donc cette voie que vous choisirez ![29] ». Notons ici que si le colonel Le Page précisait le caractère non officiel de sa prise de parole, il s'agit ici d'une injonction qui ne laisse que peu de latitude aux jeunes officiers à l'exception d'une désobéissance ouverte et pose de fait la question de liberté de manœuvre qui leur est offerte. Ce sentiment n'est nullement exclusif aux cadres de l'ESM. Dans ces souvenirs, l'amiral Jaouen évoque que rassemblés à la caserne Grignon à Toulon au matin du sabordage de la flotte, seuls trois officiers cadres de l'École navale ont osé conseiller aux élèves de s'évader au moment favorable. L'attitude officielle partagée par la très grande majorité de la hiérarchie se résume en « Obéissez, maintenant plus que jamais »[30]. Plutôt que de rejoindre les rangs de l'Armée d'Afrique, soulignons ici que la possibilité de rejoindre la résistance extérieure ou intérieure n'est même pas évoquée. Les élèves de l'ESM sont invités à mettre en œuvre la politique de la Révolution nationale, à « refaire l'âme française » et à rétablir « le culte de l'honneur »[31]. Ils sont enjoints à s'investir dans les différents organismes soutenant l'action du maréchal : écoles de cadres, chantiers de la Jeunesses, etc. Les élèves de l'École de l'air et de l'École navale sont quant à eux redirigés dans un premier temps vers leur foyer, où ils sont appelés à se plier aux ordres de l'occupant[32]. L'ambition affichée du commandement des différentes écoles est bien de maintenir la cohésion d'un corps investi d'une mission de redressement national. Dans cette perspective, lors de son allocution le colonel Le Page conclut :

> « Pour finir je vous invite à méditer cette pensée du Maréchal : « Un pays battu qui se désuni est un pays qui meurt, un pays battu qui s'unit est un pays qui renait ». Fils de Verdun, vous sauverez l'unité française, incarnée par le Maréchal et c'est la France que vous aurez ainsi aidé à renaitre[33] ».

Ici encore les jeunes-officiers, par le qualificatif de « fils de Verdun », sont rattachés à la personne du maréchal Pétain et sont investis de la mission de perpétuer son action.

Parallèlement à cette situation métropolitaine complexe, la remise sur pied de l'armée depuis l'Afrique du nord ne se fait pas sans difficulté. La nécessité d'organiser de nouvelles structures de formation pose la question effective de la fusion des forces gaullistes et giraudistes et matérialise concrètement les tensions qui se font rapidement jour.

---

[29] Allocution du colonel Le Page, *op. cit.*
[30] Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre, op. cit.*, p. 33-34.
[31] Allocution du colonel Le Page, *op. cit.*
[32] ÉCOLE DE L'AIR, *50e anniversaire de l'entrée à l'École de l'air de la promotion « Tricaud », op. cit.*
[33] Allocution du colonel Le Page, *op. cit.*

B) Réorganiser les écoles à l'aune de la nouvelle situation militaire

Fusionner les forces

Le débarquement allié en Afrique du nord marque le retour de l'armée française dans les combats. Loin de toute lecture linéaire, la reprise des opérations cristallise la difficile fusion au sein d'une seule et même entité de deux armées qui se sont jusqu'alors ignorées, sinon opposées : les Forces françaises combattantes du général de Gaulle d'un côté, l'ancienne armée d'armistice fidèle au maréchal Pétain, commandée par le général Giraud depuis le 26 décembre 1942 et basée en AFN de l'autre. Il en est de même pour l'attitude à tenir face et vis-à-vis des forces alliées, où comme le rappelle Robert Paxton les officiers sont confrontés à diverses solutions : résister face à l'envahisseur, ne rien faire en attendant les ordres ou bien encore désobéir à l'injonction de résistance et rejoindre les rangs alliés[34]. Les conséquences de l'opération *Torch* marquent alors le début d'une « unité à reculons[35] » selon l'expression de Claire Miot, tant il est vrai que la « fusion entre les forces gaullistes et la très vichyste armée d'Afrique suscita tensions, heurts et conflits[36] ». Les officiers des Forces Françaises libres (FFL) dissimulent mal leur mépris pour les cadres de l'armée d'Afrique et leur reprochent leur attentisme, leur compromission avec le pétainisme ainsi qu'un conformisme doctrinal qui avait tout droit conduit à l'abîme[37]. Les hommes qui ton rejoint le général de Gaulle revendiquent dès lors le bon choix et la primeur de leur engagement. Face à l'attentisme de l'armée d'Afrique, ils opposent leur refus de la défaite et arguent de leurs faits d'armes contre les unités de l'adversaire. À l'opposé, les soldats de l'armée d'Afrique soulignent leur attente dans l'humiliation d'un retour dans les combats. « Pendant 30 mois l'Armée Française d'Afrique a vécu repliée sur elle-même dans la contrainte et l'humiliation. Mais fière de ses traditions et de son passé glorieux elle gardait au fond des cœurs meurtris l'espoir de rentrer un jour dans la guerre pour libérer la France captive et effacer la honte de 40 », proclame le général Juin le 9 mai 1943[38]. Ils désavouent ces soldats qui auraient abandonné leur pays. Les cadres de cette armée communient dans le culte du maréchal Pétain, « vainqueur de Verdun » et « sauveur de la France ». Les gaullistes sont associés à la Troisième République, voire au Front populaire,

---

[34] PAXTON Robert, *L'armée de Vichy, op. cit*, p. 371-372.
[35] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, op. cit.*, p. 90 et suivantes.
[36] DRÉVILLON Hervé, WIEVIORKA Olivier (dir.), *Histoire militaire de la France, op. cit.*, p. 437.
[37] *Idem.*
[38] Cité par LE GAG Julie, *Vaincre sans gloire, op. cit.*, p. 214.

tout ce qui est rejeté par la politique de Révolution nationale. Enfin, les promotions éclairs de leurs rivaux sont dénoncées et fustigées[39].

Porté à la tête de l'Afrique française du nord à la suite de l'assassinat de l'amiral de la flotte François-Xavier Darlan le 24 décembre 1942, le général d'armée Henri Giraud, jusqu'alors commandant en chef des forces africaines avec l'appui des autorités américaines, est nommé dès le 26 décembre « commandant en chef civil et militaire ». Par la suite, l'ordonnance du 5 février 1943 lui confère une compétence exclusive sur la défense nationale, les affaires étrangères, la finance, la justice ainsi que le droit de nomination des hauts fonctionnaires[40]. Toutefois la politique de Giraud reste à cette période encore profondément marquée par son soutien inconditionnel à l'œuvre du maréchal Pétain et celui-ci peine à faire consensus autour de sa personne. Son discours du 14 mars 1943[41], qui se veut être une main tendue vers les forces gaullistes, constitue « une surprise pénible » pour ses soutiens les plus conservateurs et engendre dans le même temps un profond malaise dans l'armée[42]. Abolissant la législation vichyste, la rupture consommée suscite pourtant la plus grande circonspection parmi les cadres de l'ancienne armée d'Afrique. Parallèlement, une partie des opinions publiques juge pourtant les concessions offertes par Giraud insuffisantes et plaide pour un rapprochement et la mise en œuvre de négociations entre Giraud et de Gaulle par l'entremise du général Catroux[43]. L'arrivée de l'homme du 18 juin à Alger le 30 mai 1943 ravive les tensions entre les deux armées. La fusion des forces s'amorce pourtant progressivement avec la création du Comité français de libération nationale (CFLN) le 3 juin 1943. Il réunit les deux organismes rivaux : le comité national Français de Londres et le Conseil impérial d'Alger, sous la coprésidence de De Gaulle et de Giraud[44]. L'unification des forces armées est en marche. Si le rapport des forces n'est pas favorable au général de Gaulle qui commande les quelque 15 000 Français libres face aux 300 000 hommes du général Giraud, le premier parvient à progressivement imposer son autorité. Car si Giraud demeure bien commandant en chef des

---

[39] DRÉVILLON Hervé, WIEVIORKA Olivier (dir.), *Histoire militaire de la France, op. cit.*, p. 437-438.
[40] BACHELIER Christian, « La nouvelle armée française », *in* Jean-Pierre AZÉMA, François BÉDARIDA (dir.), *La France des années noires, tome 2, De l'occupation à la Libération*, Paris, Seuil, 1993, p. 219-221.
[41] Sur la réception de son discours, voir LE GAC Julie, *Splendeurs et misères, op. cit*, p. 170 et suivantes, et MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, op. cit.*, p. 89-90.
[42] LE GAC Julie, *Splendeurs et misères, op. cit*, p. 171.
[43] DRÉVILLON Hervé, WIEVIORKA Olivier (dir.), *Histoire militaire de la France, op. cit.*, p. 436.
[44] BACHELIER Christian, « La nouvelle armée française », *in* Jean-Pierre AZÉMA, François BÉDARIDA (dir.), *La France des années noires, op. cit.*, p. 219-221.

armées, de Gaulle dirige quant à lui le comité militaire permanent et décide par délégation du CFLN des mesures relatives à l'organisation, au recrutement et à la fusion des forces françaises. La marge de manœuvre du général Giraud, pourtant coprésident du CFLN, est graduellement réduite[45], tandis que le général de Gaulle laisse ses officiers encourager les désertions de l'armée d'Afrique vers les Forces françaises libres et provoque la colère des cadres de l'armée victime de ces « changements spontanés d'affectation[46] ».

Le 31 juillet 1943, l'amalgame de toutes les forces armées est finalement officialisé. De Gaulle et Giraud s'accordent pour « procéder à la fusion des forces françaises dont l'ensemble doit constituer l'armée nationale unique[47] ». Les forces françaises combattantes disparaissent au sein d'une seule et unique armée française. L'ancienne armée d'Afrique passe sous le contrôle du CFLN gaulliste. Celui-ci assure la direction générale de la guerre, auquel est subordonné le haut commandement[48]. Le comité militaire permanent cède la place au comité de défense nationale, dont Giraud prend la tête le 4 août. Si celui-ci se retrouve bien seul commandant en chef, il est néanmoins assisté d'un commandement adjoint à la défense nationale, Paul Legentilhomme, gaulliste de la première heure, et les postes sont répartis à parité entre les deux anciennes forces giraudistes et gaullistes. Le général de division Roger Leyer est nommé chef d'état-major de l'armée de terre, adjoint du général de brigade Marie-Pierre Koenig. Le contre-amiral André Lemonnier devient chef d'état-major de la Marine[49], au côté du contre-amiral Philippe Auboyneau, tandis que le général de brigade René Bouscat est nommé chef d'état-major à l'Air[50] avec le général de brigade aérienne Martial Valin[51].

L'armée française recréée, il s'agit désormais de lui fournir les cadres nécessaires à la reprise des combats.

---

[45] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, op. cit*., p. 90.
[46] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français libres, op. cit.*, p. 158.
[47] Ordre du CFLN signé par Giraud et de Gaulle, le 7 juin 1943, cité par LE GAC Julie, *Splendeurs et misères, op. cit.*, p. 182.
[48] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, op. cit*., p. 92.
[49] La majuscule sur le terme « Marine » correspond à l'orthographe employé à cette date dans la nomenclature officielle.
[50] *Idem* pour le terme « Air ».
[51] LE GAC Julie, *Splendeurs et misères, op. cit*., p. 184.

Former des officiers, un enjeux de taille

La nécessité de former des officiers français répond à des injonctions multiples. Tout d'abord, avec la reprise des combats de l'ensemble des unités françaises auprès des Alliés, l'ambition des chefs militaires est de faire rentrer la France dans la guerre avec le maximum de forces possible[52]. L'objectif est double. Il s'agit aussi bien d'effacer l'affront de la défaite en participant activement aux combats de la Libération du territoire métropolitain que de montrer les capacités militaires d'unités maintenues en retrait de tous conflits majeurs, à l'exception de certaines unités FFL, depuis plus de deux années. Le réarmement progressif des unités françaises à la suite des accords d'Anfa est ainsi l'occasion d'opérer une remontée en puissance de l'armée. Si le souhait du général Giraud de voir réarmer treize divisions (trois blindées, dix d'infanterie motorisée) est finalement écarté au profit de huit divisions d'infanterie motorisée et de trois divisions blindées, auxquelles s'ajoute la 1ère division de la France libre (DFL) restant hors plan et conservant son matériel britannique[53], la question des effectifs nécessaires pour organiser et encadrer ces divisions se pose toutefois rapidement. Le 16 octobre 1943, le Comité de défense nationale (CDN) approuve une note rédigée par le CFLN concernant le réarmement de l'armée. Il est ainsi annoncé

> « La poursuite jusqu'au bout de la lutte contre les puissances de l'Axe, en Europe ;
>
> La contribution à l'effort militaire interallié dans l'occupation des territoires de l'Axe et à la sécurité en l'Europe ;
>
> La contribution à l'effort militaire interallié en Extrême-Orient ;
>
> La souveraineté française dans tous les territoires de l'Empire[54] ».

Face à ces décisions, le CDN envisage d'accroître les effectifs totaux des forces armées de 500 000 hommes fin 1943 à 1 000 000 fin 1944, puis à 1 427 000 fin 1945[55]. À terme, l'ambition française est de doubler, puis tripler, en l'espace de deux années ses effectifs. Or, si l'on prend en compte que dans une division régulière le taux d'officiers nécessaire à

---

[52] Chef de bataillon VERNET Jacques, *Le réarmement et la réorganisation de l'armée de terre française (1943-1946)*, *op. cit*., p. 16.
[53] *Idem*, p. 16-17.
[54] Note relative au réarmement de l'armée française du 16 octobre 1943, approuvé en séance du CND du 18 octobre 1943, cité par *idem*, p. 18.
[55] *Idem*, p. 18.

l'encadrement de la troupe est de 4%[56], 40 000 puis 57 080 officiers supplémentaires doivent alors être promus. La mobilisation massive de l'Empire ne saurait être insuffisante en raison d'un déficit en spécialiste difficilement résorbable[57], l'identification de ces cadres devient cruciale. Car à ces manques, s'ajoutent les fortes pertes françaises qui caractérisent la reprise des combats. Ainsi, à la fin de l'année 1942, l'engagement sur le front tunisien conduit à la perte (tués, blessés ou disparus) de 16 000 hommes sur un effectif total d'environ 60 000. Parallèlement, le corps expéditionnaire français subit lors de la campagne d'hiver 1943-1944 et du Garigliano (printemps 1944) de lourdes pertes, tandis qu'un rapport confidentiel de l'état-major de la défense nationale de la fin 1944 estime que depuis le début de la campagne d'Italie, 100% des officiers ont été tués ou mutilés dans certains bataillons et oscillent entre 85 et 90% dans d'autres unités[58]. Julie Le Gac souligne que si les officiers européens représentent 3,9% des effectifs des 2e division d'infanterie marocaine (DIM) et 3e division d'infanterie algérienne (DIA) engagés durant la bataille de Cassino (janvier-mai 1944), ils constituent toutefois 5,2% de l'effectif total à y perdre la vie[59]. Former des officiers devient ainsi un enjeu majeur pour les Alliés aussi bien que pour les forces françaises. Face à ces pertes, il importe de constituer rapidement et efficacement un vivier de cadres de contact, essentiel dans les combats et échelon crucial de la transmission des ordres entre le haut commandement et la troupe.

Pour le cas bien particulier des forces françaises une autre donnée est à prendre en compte. Au-delà de la question des effectifs, le réarmement et l'encadrement d'unités soulignent la nécessité de recouvrer et d'affirmer une souveraineté française sur son armée. En effet, en sus des divisions et tensions qui accompagnent la fusion des forces françaises au sein d'une armée unique, celle-ci ne peut que constater son retard sur ses alliés qui lui fournissent armements, matériels et parfois uniformes. Face à cette situation, il devient d'autant plus nécessaire pour les états-majors que l'encadrement soit français. Sans cette dimension, quelle capacité décisionnelle reste-t-il aux forces tricolores dans le jeux des alliances tactiques et stratégiques ? Instruire des officiers français, selon des méthodes françaises pour encadrer des unités françaises, mais armées de matériels américains et britanniques, est alors un moyen de

---

[56] MICHALON Roger, « L'amalgame F.F.I.-1ère Armée et 2e D.B. », *in* COMITE D'HISTOIRE DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE (dir.), *La libération de la France. Actes du colloque international tenu à Paris du 28 au 31 octobre 1974*, Paris, CNRS éditions, 1976, p. 616.
[57] LE GAC Julie, *Splendeurs et misères, op. cit.*, p. 67-72.
[58] *Idem*, p. 23.
[59] *Idem*, p. 370-376.

s'affirmer en tant qu'allié militaire et de matérialiser l'engagement français dans les combats. Au même titre que ce qui avait été fait dès juillet 1940 par les Forces françaises libres en cours de création[60], il s'agit de revendiquer et affirmer la réalité de la souveraineté française sur ses hommes et troupes. Toutefois, leur retard implique de refondre en profondeur l'instruction militaire. Car l'armée française ne répond pas aux exigences de la guerre moderne telle que pensée et mise en application par les troupes anglo-saxonnes et les forces de l'Axe, à savoir un engagement massif et mécanisé, accordant une primauté aux blindés et à l'aviation. La formation des cadres aux nouvelles techniques héritées des combats antérieurs devient l'un des outils nécessaire à cette reprise en main militaire aussi bien que politique, tandis que les amertumes et rivalités demeurent encore très vivaces.

Mettre en place les structures africaines de formation

Dès la reprise des combats de l'ancienne armée d'Afrique, le commandement en chef des forces terrestres en AFN, pressentant le manque d'éléments français nécessaires pour encadrer l'armée, souhaite former un certain nombre de jeunes gens candidats aux grandes écoles militaires ou ex-militaires évadés d'Espagne issus de l'ESM ou de Polytechnique pour les besoins en cadres[61]. Pour cela, il est envisagé que les candidats admissibles aux concours de 1941 et 1942 des écoles militaires soient déclarés admis, incorporés et versés dans un peloton destiné à les former rapidement comme chefs de section. Dans un second temps, ils pourraient être nommés aspirants d'active dans le courant du mois de janvier 1943, affectés comme tels dans des corps de troupe et ultérieurement nommés sous-lieutenants d'active. Pour les autres candidats non issus des écoles militaires, âgés de 18 ans minimum et possédant la deuxième partie du baccalauréat, une solution préconise l'obtention d'un examen d'instruction générale. Ceux qui obtiendraient une note suffisante suivraient un peloton d'instruction analogue à celui des candidats militaires après avoir souscrit un engagement pour la durée des hostilités[62]. Éric Labayle souligne à quel point ces propositions sont fortement marquées du sceau de

[60] Voir chapitre n° 5.
[61] Commandement en chef des forces terrestres en AFN, n° 4957/EM-3, P.C., 23 novembre 1942, SHD GR 7 P 185.
[62] *Idem.*

l'urgence pour ne pas dire de l'improvisation. Les durées des pelotons d'élèves-aspirant (EA) réduites à leur plus simple expression, les nominations au titre de l'active de jeunes gens qui, en d'autres temps auraient été des élèves-officiers de réserve, les assimilations des différentes catégories de candidats (étudiant, élèves des Grandes Écoles civiles et militaires, etc.) sont autant de mesures qui rompent avec le modèle traditionnel des armées[63]. Ces propositions attestent de l'importance que le haut-commandement attache, à la fin de l'année 1942, à une formation rapide et efficace pour augmenter le nombre de cadres subalternes. Le 25 novembre 1942, une fiche au sujet de l'instruction de l'armée future préconise alors la constitution au sein de l'armée de terre d'une école d'aspirant, dont les élèves sortant seront nommés sous-lieutenants après un stage probatoire dans un corps de troupe[64]. Un centre d'instruction d'élèves-aspirant est créé à Cherchell, en Algérie, à compter du 4 décembre 1942[65] sous la direction du colonel Calliès. Son but est de « former des sujets susceptibles d'être nommés officiers, après une période d'application dans les corps de troupe, sur proposition du chef de corps[66] ». Une rupture s'opère avec la formation classique des officiers de recrutement direct. Jusqu'alors, la période d'application des jeunes sous-lieutenants s'effectuait en école d'application et non en corps de troupe. Ceux-ci étaient promus automatiquement au rang de lieutenant en fonction de leur classement de sortie. Dorénavant, la nomination sera corrélée à l'appréciation d'un chef militaire chevronné en position de commandement, c'est-à-dire à une autorité militaire capable au mieux de juger des connaissances nécessaires pour les besoins des combats en situation réelle. La mission de ce centre reste bien de combler au plus vite les vides de l'encadrement en formant le plus grand nombre possible de jeunes cadres. Pour cela, il n'est pas question dans un premier temps, en raison de l'urgence de la situation, d'attribuer à ses élèves un grade de sous-lieutenant. Ce dernier ne s'obtient en principe qu'après deux ans d'apprentissage à l'ESM, or la scolarité au sein de Cherchell est drastiquement réduite à trois mois. Il est donc décidé d'attribuer aux candidats le galon d'aspirant après la réussite des

---

[63] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération : l'École des élèves-aspirants de Cherchell-Mediouna (1942-1945)*, Thèse de doctorat III sous la direction de MARTEL André, Université de Paul Valéry-Montpellier, 1995, p. 69.

[64] Fiche au sujet de l'instruction de l'Armée future, Commandement en chef des Forces Terrestres en Afrique, État-major, 3e bureau, PC, 25 novembre 1942, SHD GR 5 P 52.

[65] Commandement en chef des forces terrestres et aériennes, Major-général, n° 182/EMG/3-E, Alger, 4 décembre 1942, SHD GR 7 P 185.

[66] Instruction sur la création et le fonctionnement du centre d'instruction d'élèves-officiers, commandement en chef des forces terrestres et aériennes, Major-général, n° 182 EMG/3-E, Cherchell, 6 décembre 1942, SHD GR 7 P 185.

épreuves terminales[67]. Les chefs de corps accueillant ces nouveaux aspirants pourraient dès lors disposer d'eux en fonction des stricts besoins de leur régiment. Les futurs officiers sont alors susceptibles d'accéder au grade de sous-lieutenant en cours de campagnes sur proposition de leurs chefs de corps[68].

La mission première de ce centre d'instruction est d'instruire en un minimum de temps le plus grand nombre possible de jeunes gens, sans apprentissages superflus, afin de leur inculquer les notions essentielles leur permettant de mener efficacement une section au feu. L'instruction du 6 décembre 1942 sur le fonctionnement de Cherchell précise que la formation réduite vise un triple objectif : assurer un apprentissage militaire de base solide, former des chefs et enfin permettre aux élèves-officiers de se confirmer dans leur rôle de chef de section ou de peloton. Fait nouveau par rapport au système d'avant-guerre, l'objectif est d'offrir un décloisonnement de l'instruction. Alors que jusqu'alors l'ESM formait distinctement des fantassins ou des cavaliers, il s'agit dorénavant de fournir à tous les élèves quelle que soit leur arme les bases d'une formation en infanterie, « arme blindée », artillerie, génie, transmissions ou encore train mobile[69]. Les prémices d'une formation interarmes sont posées. La dimension blindée y trouve toute sa place, comme l'atteste la répartition des cadres entre les différentes armes, où celle-ci occupe la seconde place dans l'instruction après l'infanterie. Sont alors affectés au centre trois officiers d'active pour l'infanterie et deux pour l'arme blindée (AB) ; un officier de réserve pour l'infanterie et deux pour l'AB ; et six sous-officiers pour l'infanterie et quatre pour l'AB. Cette réorganisation de l'enseignement militaire corrobore les souhaits du commandement en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique. Le major-général préconise en effet l'établissement d'une commission chargée de rédiger des notices sommaires pour l'infanterie au combat, l'artillerie au combat, l'arme blindée au combat et enfin le combat de la division blindée et motorisée[70]. Cette commission, comprenant un officier de chaque arme choisi de préférence parmi ceux ayant commandé une unité pendant les mois de mai et juin 1940, a pour but non pas de rédiger des règlements complets, mais seulement « d'orienter les

[67] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit*., p. 71-72.
[68] Fiche n° 4957 EM-3 du commandant en chef des forces terrestres en AFN pour le général commandant en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique, 23 novembre 1942, SHD 7 P 185.
[69] Instruction sur la création et le fonctionnement du centre d'instruction d'élèves off, commandement en chef des forces terrestres et aériennes, Major-général, n° 182 EMG/3-E, Cherchell, 6 décembre 1942, SHD GR 7 P 185.
[70] Notices provisoires sur l'emploi des différentes armes, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes en Afrique, Major Général, 3e bureau, Alger, 26 janvier 1943, SHD GR 5 P 52.

exécutants, de leur indiquer ce qui doit être ajouté ou retranché des règlements de manière à mettre l'accent sur les notions essentielles qui doivent être constamment présentes à l'esprit des cadres de l'armée de demain[71] ». Le caractère d'urgence de la formation est attesté. Très rapidement, les capacités du centre d'instruction de Cherchell se révèlent toutefois insuffisantes pour absorber les effectifs des candidats aptes à suivre les cours, c'est pourquoi est créé au camp de Médiouna au Maroc un centre annexe destiné aux candidats du Maroc, tandis que Cherchell accueille les élèves-aspirants d'Algérie et de Tunisie. Le commandement de ces deux centres est confié au colonel Calliès[72] jusqu'en mars 1943, date à laquelle le centre d'instruction de Médiouna est supprimé ; Cherchell recevant la totalité des élèves-aspirants d'Afrique du nord[73].

Parallèlement à la création d'un centre de formation militaire au profit des futurs officiers de l'armée de terre, il est décidé à compter du 1er juillet 1943 d'instituer une « École de l'air de l'Aviation Française d'Afrique du Nord » à Marrakech, destinée à « former des officiers de l'air du cadre navigant ou du cadre sédentaire pour l'encadrement des groupes d'artillerie de l'air, et à permettre leur utilisation par les forces aériennes[74] ». S'insérant dans la directe ligne de l'ancienne École de l'air de Salon, nul ne peut y être admis sans concours. À l'inverse de l'armée de terre qui fait le choix du pragmatisme en s'affranchissant d'une sélection par le biais d'un examen d'entrée, celle-ci est maintenue pour l'armée de l'air. Elle s'explique pour des raisons purement techniques : l'armée de l'air nécessite des connaissances scientifiques et mathématiques poussées. Il ne saurait être question d'accepter tous types de candidat au risque de voir leur bonne formation échouer. Ces derniers doivent alors justifier de leur nationalité française, de leur possession de la première partie du baccalauréat ainsi que de leur âge. Comme avant-guerre, ne sont admis que les élèves entre 17 ans et 22 ans. La durée des études, fixée en principe à l'École de l'air à deux ans est réduite à un an en temps de guerre, divisée en deux périodes, l'une de huit mois et l'autre de quatre. Seuls les élèves ayant satisfait à la fin du huitième mois de formation à l'examen de fin de cours sont nommés au grade d'aspirant d'active et sont détachés dans une formation aérienne pour y compléter leur

[71] *Idem.*
[72] Instruction n° 2 au sujet du centre d'instruction des élèves-officiers, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes en Afrique, Major Général, Section Instruction, n° 39 EMG/3E, Alger, 19 décembre 1942, SHD GR 5 P 52.
[73] Note de service, commandant en chef des forces terriennes et aériennes en Afrique, Major-Général, Section instruction, n° 446 EMG/3 E, Alger, 20 mars 1943, SHD GR 7 P 185.
[74] Ordonnance instituant une École de l'Air de l'Aviation Française d'Afrique du Nord, Comité français de la libération nationale, Alger, 1e juillet 1943, SHD GR 7 P 186.

instruction. Par la suite, les aspirants ayant satisfait à l'examen de sortie de l'école à la fin de cette nouvelle période d'instruction sont nommés sous-lieutenant à titre temporaire, après quatre mois de grade d'aspirant, sur proposition de leurs chefs hiérarchiques. Ceux qui n'ont pas satisfait aux examens sont réaffectés comme sergents dans l'armée de l'air[75]. Anticipant dès l'ouverture de cette école de la rapidité de la formation et donc de son caractère parcellaire, l'ordonnance stipule qu'à la fin des hostilités, les élèves retourneront à l'École de l'air pour y recevoir un complément d'instruction[76]. Christian Brun, Guillaume Muller et Yousra Ouizzane soulignent bien la double fonction que revêt l'ouverture de cette école. Outre sa fonction première de formation, elle doit contribuer à améliorer l'image des aviateurs français auprès des Alliés, les forces aériennes d'AFN ayant été très virulentes dans leur opposition au débarquement. À titre d'exemple, parmi les aviateurs qui trouvent la mort dans les combats aériens contre les forces américaines se trouve le commandant Tricaud, parrain de la promotion 1942 de l'École de l'air[77]. L'objectif est donc de redorer le blason de l'armée de l'air afin de faciliter son réarmement, tout en affirmant son caractère d'indépendance, le général Giraud n'étant pas hostile à un retour de l'armée de l'air sous la tutelle de l'armée de terre. « Former ses propres officiers est donc une garantie supplémentaire pour l'indépendance des forces aériennes[78] ».

Enfin, un cours tenant lieu d'École navale fut improvisé dès décembre 1942 à Alger, sur l'initiative de l'amiral Darlan. Installés dans des bâtiments dépendant de l'amirauté, les élèves suivent pendant 10 mois des cours théoriques ainsi qu'un début de formation militaire et maritime. Un concours spécial « Afrique du Nord » est organisé en 1943[79], avant le transfert de l'établissement vers Marrakech en août de la même année. Ici encore, à l'instar de ses homologues de la terre et de l'air, le caractère circonstanciel et urgent est souligné. L'établissement a la charge de « former des officiers de marine et permettre leur utilisation dans les Forces Navales dans un délai réduit[80] » et tout comme l'armée de l'air, nul n'est admis à

---

[75] Ordonnance instituant une école de l'Air de l'Aviation Française d'Afrique du Nord, *op. cit.*
[76] *Idem.*
[77] BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *Quand le « Piège » se referma sur Marrakech*, Centre de Recherche de l'armée de l'air (CReA), École de l'air, s.d., p. 20.
[78] *Idem.*
[79] FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale*, Éditions Fenwick, 1980, p. 133-134 ; COINDREAU Roger, *École navale*, collection « Livres d'or des grandes écoles françaises », 1958, p. 139-140.
[80] Ordonnance, Forces Maritimes Afrique, Secrétariat d'État-major, n° 1080, Alger, 25 février 1943, SHD MV TTD 390.

l'École navale d'Alger que par voie de concours, selon les mêmes conditions de bagage scolaire et d'âge qu'avant-guerre. La durée des cours est réduite à une année, divisée en deux périodes d'instruction de six mois chacune. Les élèves ayant réussi l'examen de fin de cours du premier semestre sont nommés au grade d'aspirants et sont, sur décisions du vice-amiral d'escadre commandant les forces maritimes et aéronavales, soit maintenus à école, soit embarqués en stage sur des bâtiments de la flotte ou dans la formation d'aéronautique navale pour compléter leurs études et préparer leur examen de sortie. Les aspirants qui ont satisfait à l'examen de sortie sont ensuite nommés au grade d'enseigne de vaisseau de 2e classe à titre temporaire dès qu'ils réunissent neuf mois de grade dont trois mois de service à la mer ou dans une des formations de l'aéronavale, à moins qu'ils ne soient l'objet de propositions contraires de la part de leurs chefs hiérarchiques. Preuve d'une nécessité urgente d'officiers qualifiés, les élèves n'ayant pas satisfait à l'examen d'aspirant et les aspirants ayant échoués aux épreuves de sortie de l'école peuvent être exceptionnellement autorisés à renouveler la période d'instruction correspondante, sur décision du vice-amiral d'escadre commandant les forces maritimes aéronavales[81]. En effet, la marine d'Alger est confrontée à un manque cruel de candidats répondant aux exigences requises pour présenter le concours de l'École navale. Une note en date du 17 juin 1943 mentionne trois obstacles majeurs qui entravent le bon déroulé de la formation. Tout d'abord, celle de la difficulté à recruter des élèves-officiers aptes à endosser la fonction, liée aux entraves qui existent pour rallier l'Afrique, mais aussi à l'élimination de certains candidats « que les circonstances ont empêché de se présenter avant d'avoir atteint la limite d'âge[82] ». Autre souci, l'absence presque complète de bâtiments permettant une instruction à la mer, renforcée par un défaut de matériel d'instruction. Par ailleurs, les infrastructures de l'École navale situées au cœur de l'îlot de l'amirauté à Alger se prêtent mal à la pratique d'exercice extérieur d'infanterie. C'est pourquoi les prescriptions sur la réorganisation future de l'établissement insistent sur la nécessité d'alléger la partie purement scientifique de l'instruction.

> « Il est indispensable de mettre le plus tôt possible à la mer les jeunes qui entrent dans la marine. L'existence active du temps de guerre sera pour eux une occasion incomparable de former leur caractère et leur volonté et la paix revenue, il sera possible de compléter leur formation scientifique et technique[83] ».

---

[81] *Idem.*
[82] Organisation de l'École Navale, Marine à Alger, État-major, 1e bureau, n° 1323 EMI Org, Alger, 17 juin 1943, SHD MV TTD 390.
[83] *Idem.*

Face à l'absence de moyens matériels, il est alors décidé de mutualiser les moyens avec la Marine marchande et les écoles en charge de la formation de la marine de guerre et marchande sont fusionnées[84]. Enfin, l'installation de l'état-major général au sein de l'îlot de l'amirauté à compter du mois d'août 1943 nécessite le déplacement de l'École navale, transférée à Casablanca[85].

L'ESM, un modèle inadapté

La création de l'École des élèves-aspirants (EEA) de Cherchell perturbe le maintien des structures classiques de formation d'officiers que sont l'ESM et Polytechnique. Le 16 décembre 1942, soit quelques jours après l'instauration de l'EEA, une décision du commandement en chef des forces terrestres en Afrique décrète que les concours de recrutement pour ces deux établissements ne se tiendront pas en AFN pour l'année 1943[86]. Si les raisons de cette suppression, pour le moins surprenante si l'on prend en compte l'importance et le prestige que revêt l'ESM dans le paysage des officiers, ne sont pas clairement explicitées, il semblerait qu'elle réponde dans les faits à un besoin factuel. Les besoins en officiers pour les campagnes à venir auprès des Alliées sont forts. Or, le fonctionnement même de l'ESM sanctionne deux années complètes de formation. S'il est vrai que le « Saint-Cyr de la France libre » promeut à l'épaulette des jeunes officiers au bout de seulement six mois de formation[87], il s'agit davantage de s'inscrire dans la continuité du modèle de référence afin de s'affirmer comme identité légitime face au régime de Vichy. Le titre officiel de saint-cyriens ne leur est seulement accordé qu'après-guerre[88]. À l'inverse, les armées françaises en AFN constituent la France en armes au côté des Alliés et il n'est plus nécessaire de revendiquer une légitimité qui serait contestée. Pour des raisons de temps, le fonctionnement même de l'ESM doit être abandonné. Dans le même

[84] Réorganisation de l'École Navale, de l'École des EOR et de l'École de la Marine Marchande, Marine à Alger, État-major, n° 1348 EMI Org, Alger, 18 juin 1943, SHD MV TTD 390.
[85] Transfert des écoles hors de l'amirauté d'Alger, Marine Nationale, État-major général, n° 10 EMG/FMO, 13 août 1943, SHD MV TTD 390.
[86] Concours des grandes écoles, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes en Afrique, Major Général, État-major, Section instruction, n°32EMG/3E, Alger, 16 décembre 1942, SHD GR 7 P 186.
[87] Voir chapitre n° 5.
[88] Voir infra, « Une concurrence des légitimités ? ».

temps, cette suppression permet de pouvoir bénéficier d'un nombre d'officiers plus important en encourageant l'ensemble des candidats aux différents concours à prendre les armes avant leur scolarité. Sur le modèle de ce qui avait été fait lors de la Première Guerre mondiale, il est annoncé que l'intégralité des candidats ont « toute latitude pour s'engager et suivre les cours d'aspirants. Après-guerre, ils pourront comme en 1919-1920 concourir dans leur catégorie et entrer dans les écoles comme officiers-élèves[89] ». Il s'agirait donc de repousser à l'après-guerre une entrée dans la carrière tout en facilitant l'incorporation des candidats dans l'armée de terre. Si dans les faits des concours d'accès à l'ESM et Polytechnique sont finalement organisés à l'été 1943, il est toutefois spécifié dans une décision signée Giraud au mois de février 1943 que les candidats déclarés reçus à l'issue des concours contracteront un engagement dans l'armée française pour la durée de la guerre[90]. Ils devront alors suivre une première session de cours ou stages d'élèves-officiers et ce n'est qu'à l'issue qu'ils pourront être nommés aspirants à titre temporaire. « Une décision ultérieure fixera le règlement des concours, le nombre de jeunes gens à recevoir et la répartition des jeunes gens déclarés reçus. Ils entreront avec la première promotion qui entrera après fin de la guerre. Une décision ultérieure fixera leur situation par rapport à cette promotion[91] ». Le sort de ces officiers est alors renvoyé après-guerre, permettant au commandement militaire de pouvoir bénéficier d'un vaste vivier de futurs officiers, plus important que si le concours de l'ESM avait été maintenu. L'idée est d'opérer une sélection à minima, reposant uniquement sur les prérequis essentiels à la fonction : un minimum de connaissances mathématiques et de culture générale, doublée à une bonne condition physique. C'est pourquoi, en juillet une nouvelle décision est prise prévoyant que tous les candidats au concours des grandes écoles seraient admis de droit à la 3e série de cours de Cherchell, sous réserve de leurs aptitudes intellectuelles aussi bien que physiques à suivre ce cours[92]. Un peloton préparatoire visant à vérifier leurs aptitudes militaires est créé dans ce but, faisant immédiatement suite aux examens oraux. Ici encore, le caractère circonstanciel se fait ressentir et il est annoncé que « le but à atteindre est de mettre les candidats aux grandes écoles admis de droit à Cherchell, mais dont certains n'ont aucune instruction militaire, à même de recevoir

[89] Concours des grandes écoles, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes en Afrique, Major Général, État-major, Section instruction, n° 32EMG/3E, Alger, 16 décembre 1942, SHD GR 7 P 186.
[90] Décision relative aux concours d'aptitude aux grandes écoles en 1943, Commandement en chef français civil et militaire, Alger, 13 février 1943, SHD GR 7 P 186.
[91] *Idem.*
[92] Candidats aux grandes écoles en 1943, Général Giraud, Commandant en chef, État-major général Guerre, 3e Bureau, 4e Section, n° 1467 EMG/3E, Alger, 15 juillet 1943

avec fruit l'enseignement qui leur sera donné à l'école d'élèves-aspirants[93] ». Dans les faits, l'objectif est de s'assurer de leur capacité physique à pouvoir suivre la formation accélérée ainsi que leur valeur morale, où les paresseux et indisciplinés doivent être de facto éliminés[94]. L'idée demeure de pouvoir bénéficier d'hommes aptes et prêts à subir les contraintes de leurs fonctions et des combats à venir. Par la suite, des facilités similaires sont accordées aux évadés de France, qu'ils soient anciens élèves-officiers ou candidats aux grandes écoles ; les premiers en étant automatiquement nommés sous-lieutenant le jour de leur débarquement, les seconds étant admis de droit à Cherchell[95]. Cette dérogation par rapport au modèle de référence que constitue l'ESM souligne le caractère circonstanciel de ces mesures. En renvoyant à l'après-guerre la question du devenir des jeunes officiers promus temporairement, le commandement militaire s'assure ainsi d'un apport soutenu de cadres nécessaires à la bonne continuité des combats. Dans ce contexte, prestige et titres ne comptent que peu face à la nécessité de libérer le territoire national.

L'assise territoriale de ces différentes écoles en AFN rend dès lors le maintien des structures de formation en Grande-Bretagne inopérant et leur transfert est progressivement acté.

De Londres vers Alger : le transfert des écoles britanniques

Alors qu'émergent progressivement des écoles africaines chargées de former les futurs officiers de la nouvelle armée française, la question du devenir des établissements présents sur le territoire britannique se pose de façon accrue pour les autorités de la France combattante à mesure que les forces armées se réorganisent et fusionnent au sein d'une même armée.

Répondant à des circonstances tout à fait fortuites, l'École navale des Forces navales françaises libres (FNFL) amorce une mutation dès le mois d'août 1942, où son transfert du *Président Théodore Tissier* vers l'aviso *Amiens* est acté[96]. En attendant les modifications

[93] *Idem.*
[94] *Idem.*
[95] Fiche, Général Giraud, Commandant en chef, Major général guerre, 3e Bureau, 4e section, Q.G., août 1943.
[96] CC Récher, commandant supérieur Portsmouth à M. le CA commandant en chef les FNFL, Portsmouth, 21 août 1942, SHD MV TTC 71.

nécessaires à la transformation de ce dernier en navire-école, les élèves sont invités à suivre les cours à la caserne *Bir-Hakeim*, située à Eastworth-Avent près de Portsmouth. L'objectif de cette manœuvre est de permettre la libération du *Tissier* afin de pouvoir effectuer les réparations et transformations nécessaires pour une utilisation ultérieure. En effet, la marine FNFL ambitionne à cette date de positionner des chasseurs en Afrique et estime que le *Tissier*, étant données ses possibilités d'accueil tant en personnel qu'en matériel revêt un intérêt certain. À ce titre, il est désarmé à partir du 1er mai 1943 et converti en patrouilleur[97]. Or à cette date, une École navale en AFN est déjà opérationnelle à Alger et l'aviso *Amiens*, nouveau navire-école FNFL, est alors rattaché à cet établissement. D'une manière exceptionnelle, les deux écoles existent conjointement[98]. Les raisons de ce maintien ne trouvent aucune explication dans les sources consultées, mais ici encore, la virulente opposition qui existe entre les deux forces semble être une hypothèse. À l'inverse de leurs homologues vichystes, les marins des FNFL ont participé de façon continue aux combats maritimes par l'entremise des convois de l'Atlantique. Ils sont donc familiers des techniques perfectionnées et développées lors des années précédentes, à l'instar des radars ou de l'ASDIC. À ce titre, la formation technique prodiguée pour les besoins des navires anciennement armés par la France libre est plus poussée que celle offerte par l'école vichyste, ce qui expliquerait le maintien des deux établissements afin d'atténuer ce décalage. La fusion est finalement effective en octobre. À cette date, l'instruction relative aux conditions d'admission à l'École navale de Casablanca signée par le capitaine de vaisseau Deramond, commandant de l'école, stipule que « puisqu'il n'y a qu'une École navale, il est inutile d'écrire "École navale Casablanca", "École navale" suffit[99] ». Le transfert depuis l'Angleterre de l'ancien établissement des FNFL s'effectue sans encombre, à l'inverse de l'École militaire des Cadets de la France libre (EMCFL).

Dans un premier temps, le général de Gaulle n'est pas favorable à un transfert pur et simple de l'EMCFL vers l'AFN. À ce titre, une demande est faite le 3 juillet 1943 auprès des autorités britanniques pour obtenir le maintien de l'établissement en Angleterre au-delà du

[97] Le CA Auboyneau, sous-chef d'État-major général, à M. l'Amiral E.L.S. King, Principal Naval Liaison Officer, Londres, 11 août 1943, SHD MV TTC 71.
[98] Formation des futurs officiers de Marine, CC Deméocq, commandant l'*Amiens* et l'École Navale, Bord, 2 août 1943, AN 3 AG 1 339.
[99] Instruction relative aux conditions d'admission à l'École Navale de Casablanca, Marine Maroc, Écoles Navale et EOR, n° 82, Casablanca, 25 octobre 1943, SHD MV TTD 587.

15 décembre[100], date à laquelle la session en cours de formation devrait finir son instruction. Un télégramme secret en date du 8 août adressé au cabinet militaire du général précise qu'après des « négociations laborieuses », les autorités britanniques ont accepté le maintien à Ribbesford de l'EMC jusqu'à la fin du cycle d'instruction[101]. Si le souhait de maintenir l'école au-delà du 15 décembre n'est pas satisfait, il n'en demeure pas moins que son existence est actée jusqu'à la fin de l'année 1943, alors même que la fusion entre les forces gaullistes et giraudistes est officielle depuis fin juillet et que la France combattante n'a plus d'existence officielle. Il semblerait que cette décision n'ait pas été accueillie chaleureusement de la part des ex-forces giraudistes. Il est vrai que l'EMC est une réalisation du gaullisme de guerre, une création maintes fois saluée par le général lui-même qui n'hésite pas à financer personnellement l'école sur ses fonds propres. L'attachement viscéral des « cadets de De Gaulle » à l'homme du 18 juin ne peut que déranger les dirigeants de l'ex-armée d'Afrique. C'est pourquoi, une fiche sur les écoles rédigée par le général Koenig le 24 août 1943 vise à justifier les raisons de la nécessité de ce maintien. Il y énonce que :

> « L'École des cadets de Ribbesford est une création des FFL. Elle a déjà fourni plusieurs générations d'excellents aspirants. Elle a sa mentalité propre qui est très ardente. Il ne convient pas de la supprimer purement et simplement. Je propose qu'elle ne soit supprimée qu'après l'achèvement complet de l'instruction des promotions en cours d'études.
>
> Le peloton d'élèves-aspirants d'artillerie (15 élèves) qui fonctionne actuellement au camp d'Old Dean doit être maintenu jusqu'en fin de cours et les élèves reçus devront être affectés obligatoirement dans des régiments d'artillerie des deux divisons ex-françaises libres. Après quoi, ce peloton devra être définitivement dissous.
>
> La section préparatoire à l'EMC de Ribbesford fonctionnant actuellement à Old Dean doit être mené à bonne fin dans sa forme actuelle. Après quoi les élèves devront être admis comme élèves-aspirants pour le cours de Cherchell[102] ».

Koenig précise toutefois que cette décision appartient à son homologue, le général Leyer. Ce dernier décide à compter du 3 septembre de « rassembler au centre de Cherchell les élèves-aspirants de toutes provenances destinés à l'encadrement de l'armée française[103] », cette décision entrainant dès lors la suppression des écoles françaises de Ribbesford et de Old Dean.

---

[100] Télégramme au départ, En chiffre n° 1130/Emp, Alger, 3 juillet 1943 à Francom Beyrouth, SHD GR 4 P 18.
[101] Télégramme secret, Chiffré, de Francelib-Londres, n° 13.982-197/GEM/3 le 5.8.43 pour le cabinet militaire Général De Gaulle, SHD GR 4 P 18.
[102] Fiche sur les écoles d'officiers pour le 3e bureau d'état-major général, Général Koenig, n° 175/FL/CAB, Alger, 24 août 1943, SHD GR 7 P 184.
[103] Fiche au général commandant les FTGB sur les écoles d'EA de GB, général commandant en chef, EM général Guerre, 3e bureau, n° 1946 EMGG/3-1, Alger, 3 septembre 1943, SHD GR 7 P 184.

Néanmoins, Leyer stipule que cette application « ne saurait être que progressive afin d'assurer la continuité des études des jeunes gens qui s'y trouvent actuellement[104] ». Dans ce but, les stages en cours en Grande-Bretagne devront être maintenus jusqu'à leur achèvement normal, le 15 décembre 1943, les élèves étant ensuite dirigés sur l'AFN en février 1944 pour suivre les cours de la 4e série de Cherchell[105]. Conscient de l'embarras que pose cette décision vis-à-vis aussi bien des anciennes forces gaullistes que des alliés britanniques, le général précise néanmoins que :

> « Les mesures envisagées ne témoignent nullement de la méconnaissance de la valeur de l'enseignement donné à Boresford (*sic*), valeur sanctionnée tant par les déclarations des chefs de corps qui en ont reçu des élèves, que par la bienveillance que les Britanniques ont toujours témoigné aux élèves-officiers, mais découlent uniquement des circonstances et sont la conséquence logique de l'unification de l'Armée française.
>
> Veillez à ce qu'en aucun cas nos Alliés ne puissent se méprendre sur le fond de notre pensée en cette matière.
>
> La liquidation des écoles devra donc être poursuivie en accord avec les autorités britanniques, ainsi que le transport en AFN des instructeurs et de leurs élèves qui devront être redirigés sur le dépôt de Dellys (département d'Alger), dépôt des ex 1ère et 2e DFL où ils recevront leurs affectations.
>
> Toutes ces dispositions sont prises d'accord avec le général Koenig[106] ».

Le général Leyer demande dans le même temps que lui soit transmises les difficultés qui pourraient surgir dans l'application de ces dispositions. Dès octobre 1943, le colonel René Marchand, commandant les forces terrestres en Grande-Bretagne, soulève différents problèmes dans un courrier sur la situation des écoles militaires françaises présentes dans le pays. Il souligne les répercussions sur les carrières des jeunes officiers ayant rallié l'Angleterre : une interruption de trois mois de leur formation « outre des désavantages militaires évidents, aura pour effet de démoraliser ces jeunes gens qui supportent déjà avec impatience le délai de dix mois qui leur est imposé entre la date de leur incorporation et celle de leur affectation à une unité combattante[107] ». Et de préciser que ce retard se répercutera sur la suite de leur carrière et insiste sur le caractère spécifique de l'engagement français libres en

---

[104] *Idem.*
[105] *Idem.*
[106] *Idem.*
[107] Écoles militaires françaises en Grande-Bretagne, Colonel René Marchand, commandant les FTGB à Monsieur le Général, Chef d'état-major général, Commandement des Forces Terrestres en Grande-Bretagne, EM, n° 401/3, Londres, 14 octobre 1943, SHD GR 7 P 186.

rappelant que « ces jeunes sont entrés dans une école militaire dans l'intention de devenir officiers d'active selon les dispositions prises par le général de Gaulle en vue d'assurer l'avenir des jeunes Français qui n'ont pas hésité à interrompre leurs études pour venir rejoindre l'armée française[108] ». Il préconise dès lors que si les autorités britanniques peuvent laisser à disposition des locaux de Ribbesford, les élèves soient laissés en Grande-Bretagne jusqu'au mois de mai 1944, « date à laquelle tout le contingent actuel aura subi un examen d'aptitude au grade d'aspirant. Le recrutement étant tari dès maintenant, la dissolution de l'école aurait lieu alors tout naturellement par extinction[109] ». L'hostilité virulente des cadets de la France libre de voir leur école transférée vers l'Afrique conduit à maintenir une formation jusqu'au 15 juin 1944, date officielle de la dissolution de l'établissement[110].

Faire face à l'hostilité des élèves

Avant même le début des pourparlers entre les ex-autorités FFL et les Britanniques sur un potentiel maintien de l'EMC à Ribbesford, les élèves-aspirants présents en son sein tiennent à assurer un soutien indéfectible au général de Gaulle et s'opposent vivement à un éventuel transfert de leur école vers celle de Cherchell, voire à une fusion entre les deux établissements. Le 9 février 1943, le commandant Beaudoin, commandant de l'EMC transmet au général de Gaulle une lettre collective émanant des futurs officiers, tout en soulignant le caractère spontané de cette démarche dont il précise qu'elle n'a été « ni provoquée, ni même suggérée par aucun des chefs de l'école militaire[111] ».

> « En ce moment les cadets et élèves-aspirants des forces libres de la France combattante tiennent à vous assurer de leur fidélité à la France libre combattante, à vous qui n'avez ni trahi, ni faibli, qui avez ranimé et dirigé notre foi au moment où la France paraissait mourir.
>
> Nous vous serons toujours fidèles car nous serons toujours fidèles à l'honneur de notre patrie.

[108] *Idem.*
[109] *Idem.*
[110] Décision, Commandement des Forces Territoriales en Grande Bretagne, État-major, Chancellerie, Londres, 21 juin 1944, SHD GR 4 P 18.
[111] Lettre de Beaudouin au général De Gaulle, Ribbesford, 9 février 1943, AN 3 AG 1/272.

> Nous vous servirons toujours car en vous nous servons les idées de liberté, d'égalité, de fraternité et d'honneur et que nous continurons (*sic*) d'espérer que l'unité qui doit se faire entre les Français sera l'unité de la renaissance et non celle de l'abandon.
>
> Nous vous demandons de rester le général de Gaulle, d'écarter de notre victoire les hommes de notre défaite, d'être dur et pur ; nous voulons combattre sous vos ordres, même seuls contre le monde ; et nous ne voulons pas servir des traîtres, même sous le faux prétexte de délivrer la France. Ce n'est pas délivrer la France que d'accepter une relève de ses oppresseurs, et notre but de guerre n'est pas de changer les SS en société de bienfaisance pour les enfants des otages.
>
> Nous savons bien qu'il est d'usage de brüler (*sic*) Jeanne d'Arc lorsqu'elle a fini son travail mais nous pensons que ce travail est aussi de reconstruire la France.
>
> Nous ne parlons peut-être pas ici comme des militaires, nous parlons comme les soldats de la France libre. Nous ne voulons pas être des chiens fidèles pour le seul gout d'être fidèles, ou des mercenaires qui n'ont qu'à se battre sans réfléchir.
>
> Nous nous battrons pour la France libre et dans l'honneur, rien que dans l'honneur.
>
> En cette heure qui est la même que celle du 16 juin 40, nous espérons le même miracle que le 18 juin 40. Nous attendons le même geste, le même défi aux plus forts, le même choix pour le combat le plus difficile et le plus illogique ; et c'est de vous que nous les espérons car vous seul pouvez sauver la France, car vous l'avez déjà sauvée[112] ».

Jean-François Muracciole montre bien que les Français libres manifestent un farouche attachement à la personne du général, un lien quasi-filial dans lequel ils s'inscrivent vis-à-vis de l'homme du 18 juin[113]. Ce sentiment est peut-être d'autant plus prononcé parmi les cadets, dont l'isolement, le comportement proche de celui d'orphelins déjà souligné, et la jeunesse renforcent encore leur attachement à de Gaulle. La propagande gaulliste n'hésite pas, d'ailleurs, à souligner la réciprocité de ce sentiment, voire la préférence dont ils font l'objet auprès de ce dernier : « Ce n'était pas un secret que la prédilection que nourrissait le général de Gaulle pour ses "petits soldats"[114] ».

Sans présupposer que la lettre des élèves-aspirants ait pu retarder la fusion souhaitée entre l'EMC et l'école de Cherchell, elle matérialise toutefois leur malaise face à cette nouvelle situation. Les autorités de la France libre entretiennent dans le même temps le caractère spécifique ainsi que la dimension élitiste de ces jeunes gens. Lors de la fermeture de l'école, le commandement supérieur des forces françaises en Grande-Bretagne et la délégation militaire

[112] Lettre des Cadets au général De Gaulle, sans lieu, sans date (Ribbesford, février 1943), AN 3 AG 1/272
[113] MURACCIOLE Jean-François, *Les Français libres…, op. cit.*, p. 193.
[114] Annuaire de l'École Militaire des Cadets de la France Libre, Amicale des anciens élèves, 1952, p. 18

du CFLN adressent leurs félicitations aux élèves, qui ont su montrer au feu « les qualités traditionnelles de bravoure de leurs anciens[115] », avant de conclure

> « Au moment où cesse d'exister l'École Militaire française en Grande-Bretagne, le général de Gaulle adjure les aspirants et sous-officiers qui s'y sont instruits pour vaincre d'en conserver intact l'esprit pur et désintéressé, de resserrer les liens de camaraderie qu'ils y ont formés, de garder le souvenir du Cadet Jean Digo, le premier d'entre eux qui soit mort pour la France et qui repose maintenant dans la terre amie de Grande-Bretagne.
>
> L'école de Ribbesford a fermé ses portes, mais son nom restera dans l'histoire militaire de la France, comme le nom d'un lieu d'élection où se réunirent de jeunes Français venus à travers vents et marées de toutes les parties de l'Empire et du Monde, pour s'y instruire et y devenir des soldats d'élite voués à la grande œuvre de Libération et de Rénovation de la PATRIE[116] ».

Centrale pour le général de Gaulle, la question des élites recouvre ici une dimension particulière. À l'aube de la dissolution de l'école des cadets, il ne s'agit plus de mettre en avant une faillite[117], mais bien d'attester le succès de la France libre. Soulignant les difficultés ayant entravé la formation des officiers, l'accent est porté sur leur engagement précoce au service de la France et sur leur dévouement à la cause de la Libération. En ce sens, pour les dirigeants de la France libre, les jeunes officiers constituent bien une élite, à savoir un petit nombre d'appelés destinés à participer à la libération puis la reconstruction de leur pays. En cela, ils s'inscrivent dans le parcours de leurs grands anciens qui ont consacré leur carrière, voire leur vie à leur pays. Dans une note du 16 juin 1944, le général de Gaulle rappelle à son tour que « le nom de l'école de Ribbesford demeurera dans l'histoire militaire de la France. Il demeurera comme celui du refuge où la jeune élite de notre armée apprit à vaincre pour la libération et la rénovation de la Patrie »[118]. La devise de Saint-Cyr « Ils s'instruisent pour vaincre » est sous-entendue et atteste la filiation opérée entre l'EMC et l'ESM, aussi bien dans l'esprit du général que des autorités de l'ex-France libre. Par ce biais, le général confirme les jeunes officiers dans leur légitimité au service de la France et non plus de la seule France libre. Ils deviennent dès lors les dépositaires de l'autorité militaire française dans son entier, renforçant le caractère spécifique de leur engagement. Pour autant, en soulignant la primauté de l'engagement français libre, l'amalgame n'en est rendu que plus difficile au sein des écoles.

---

[115] Ordre, Commandement supérieur des forces françaises en Grande-Bretagne et délégation militaire du C.F.L.N., État-major particulier militaire, Londres, juin 1944, SHD GR 7 P 184.
[116] *Idem.*
[117] Voir chapitre n° 5.
[118] Le Général de Gaulle, Londres, 16 juin 1944, SHD GR 7 P 184.

C) Au sein des écoles de Cherchell et Casablanca : le difficile amalgame

Maréchal, toujours là ?

> « L'amalgame [des élèves-officiers de Cherchell] se fit instantanément et dans l'enthousiasme[119] ».

Telle est la lecture faite des évènements survenus entre 1942 et 1943 par l'association des anciens élèves-officiers de Cherchell-Médiouna. Toutefois, tout comme les tensions sont fortes entre ex-forces gaullistes et giraudistes et que l'unité peine à s'instaurer, de nombreuses résistances apparaissent dans les différentes écoles africaines. Elles se cristallisent tout particulièrement autour de l'attitude à tenir vis-à-vis de la personne du maréchal Pétain et de son régime.

L'un des premiers révélateurs de ce malaise s'opère au sein de l'école de Cherchell. Dès l'origine est affichée la volonté d'inculquer aux jeunes hommes destinés à encadrer l'armée française de la Libération le sens de la fidélité à Vichy. Le choix du premier commandant de l'école, le colonel Calliès, est révélateur de cette volonté. Celui-ci aurait déclaré aux élèves, selon un rapport du BCRA : « de Gaulle qui est de ma promotion est un orgueilleux et un intriguant, […] il faut suivre le Maréchal[120] ». Sur sa suggestion, la première promotion de l'école choisit pour parrain Maxime Weygand, l'un des premiers fidèles de Pétain[121]. La rupture est donc difficile à opérer, comme l'attestent les différents incidents qui émaillent la vie de l'école. Les 21 et 22 mars 1943, un rapport du commissariat de la ville de Cherchell fait états d'évènements impliquant aussi bien les élèves-aspirants que leur encadrement. Le premier d'entre eux est la dégradation d'une représentation papier de Marianne, placardée sur les murs de la ville pour fêter le rétablissement des institutions républicaines par la population cherchelloise et déchirée par un élève-aspirant. Interpellé, ce dernier répond « Je ne regrette pas ce que j'ai fait et je détruirai toutes les Marianne que je trouverai. Je déteste la République et mes amis et moi sommes disposés à prendre les armes contre l'Amérique et l'Angleterre[122] ».

---

[119] L'ASSOCIATION DES ANCIENS ÉLÈVES-OFFICIERS DE CHERCHELL-MEDIOUNA, *À 20 ans ils commandaient au feu pour la Libération*, Montpellier, Collection Africa-Nostra, 1985, p. 33.
[120] Rapport du BCRA du 17 avril 1943 sur Cherchell, AN F1a/3804, cité par LE GAC Julie, *Splendeurs et misères, op. cit.*, p. 177.
[121] LE GAC Julie, *Idem*, p. 177.
[122] Rapport journalier du 23 mars 1943, Département d'Alger, Commissariat de police de Cherchell, SHD GR 7 P 185.

Plus tard dans la journée, à l'entrée d'une petite poignée d'aspirants dans un café de la ville, l'un des élèves en apercevant un faisceau formé par les drapeaux français, anglais et américain sur une croix de Lorraine lance : « Qu'est-ce que c'est que ces torche-culs que vous avez placé là ? Enlevez-ça. Je préfère être Allemand que communiste ou Anglais », puis « Vous croyez que j'ai peur, nous sommes 600 à penser ainsi[123] ». Enfin, le 22 mars les élèves-aspirants qui, sous les ordres de leurs officiers, se rendaient au cinéma se sont arrêtés dans la rue et ont entonné le chant du Maréchal. Un peu plus tard, tandis que les élèves traversaient la ville en chantant une chanson de marche, l'officier commandant ce détachement, lors du passage devant la gendarmerie, fait arrêter le chant pour faire fredonner celui du Maréchal. « L'officier a eu un sourire railleur qui ressemblait à une provocation » reporte le document de police[124]. Une action similaire s'opère en soirée devant la mairie. Au-delà de ces comportements, le rapport attire l'attention sur le fait que ces actions et sentiments antirépublicains et pro-maréchalistes sont entretenus et attisés par le commandement de l'école lui-même, où les élèves auraient agi de la sorte en « obéissant à un mot d'ordre ».

> « Il semble que les officiers renseignés et excités par quelques personnalités collaborationnistes de Cherchell […] veuillent intervenir directement et avec leurs élèves dans la politique locale et s'opposer par la force au rétablissement des institutions républicaines. Tous ces incidents et bien d'autres antérieurs et déjà signalés ont exaspéré la population ; une fosse se creuse entre elle et l'armée. Elle est lasse de la conduite de certains officiers. Lasse aussi de leur arrogance agressive. Elle demande que des sanctions immédiates soient prises contre les officiers qui au mépris des instructions et ordonnances qu'ils reçoivent n'en continuent pas moins auprès de leurs élèves leur propagande hostile aux Alliés. Une majorité d'élèves étaient franchement pro-alliés au début des cours. Cette situation est complètement inversée aujourd'hui[125] ».

Le chef de bataillon Jannot, commandant l'école et commandant d'armes de la place de Cherchell, dans un rapport adressé au général d'armée major général sur les faits déroulés les 21 et 22 mars 1943, minimise les faits, voire les légitimise. Selon lui, les élèves auraient alors « spontanément » chanté *Maréchal nous voilà*, chant qui à sa connaissance n'aurait été « entonné qu'une ou deux fois depuis les trois mois que l'école fonctionne[126] ». Il annonce que cette « manifestation » était à prévoir et qu'elle est même « normale ».

---

[123] *Idem.*
[124] *Idem.*
[125] *Idem.*
[126] Rapport du chef de bataillon Jannot, commandant d'armes de Cherchell à Monsieur le général d'Armée Major général, Cherchell le 22 mars 1943, SHD GR 7 P 185.

> « Pendant trois ans on a dit aux jeunes gens que la défaite était imputable au régime que la France avait connu avant 1939. Depuis trois mois on leur parle de revanche et de victoire. Maintenant on rétablit le régime qui (à tort ou à raison) était considéré comme le principal responsable de nos désastres.
>
> On parle d'union devant l'ennemi et ils constatent que c'est la division qui renait. Les élèves ne comprennent pas et s'inquiètent. Les officiers et sous-officiers qui ont prêté un serment dont on ne les a pas relevés murmurent. Une seule chose reste certaine, cadres et élèves conservent entière leur volonté ardente de se battre pour la France[127] ».

Il préconise ensuite que pour éviter que cette volonté s'évanouisse et que l'école elle-même se divise, cadres et élèves doivent se sentir soutenus par un « pays uni, confiant en eux et fier d'eux. Il faut qu'ils aient la certitude qu'ils travaillent et qu'ils ont fait le sacrifice de leur vie pour la renaissance de la France et non pour celle des partis politiques[128] ». La plaidoirie du commandant Jannot souligne la profondeur du malaise qui persiste dans l'armée. « Les cadres, complexés par la défaite de 1940 souffrent de la distanciation de la population. Par manque de confiance, ils refusent de s'ouvrir sur la société et se replient vers le passé et la tradition[129] » souligne Julie Le Gac. Le rapport sur le moral des forces alliées établi par les Britanniques d'avril 1943 annonce quant à lui que quand et lorsque les forces gaullistes et giraudistes en viendront à s'unir, l'esprit anti-vichyste très prononcé des FFL sera difficile à réconcilier avec l'estime dans laquelle les autres forces tienne le maréchal Pétain[130]. Car ces épisodes sporadiques qui traversent l'école de Cherchell ne sont en aucun cas isolés.

À l'École navale d'Alger, le professeur Fredenucci, professeur en chef d'hydrographie chargé des cours d'astronomie, de navigation, de calculs nautiques, d'électricité théorique, de théorie du navire et de TSF, rapporte que ne se trouvant à l'amirauté qu'au moment d'y faire ses cours (ce qui vu la charge représente un certain nombre d'heures), il n'est pas à même de se rendre compte directement si les élèves sont ou non soumis à une propagande intensive en faveur de la Révolution Nationale, mais souligne toutefois que le portrait du maréchal Pétain est resté accroché dans la salle de conférence jusqu'à fin de l'année scolaire. « Je pense qu'un sérieux coup de barre est nécessaire pour éliminer l'esprit vichyssois qui continue à se manifester encore à l'heure actuelle[131] » conclu-t-il. En septembre 1943 le contre-

---

[127] *Idem.*
[128] Rapport du chef de bataillon Jannot, commandant d'armes de Cherchell à Monsieur le général d'Armée Major général, Cherchell le 22 mars 1943, SHD GR 7 P 185.
[129] LE GAC Julie, *Splendeurs et misères, op. cit*., p. 178.
[130] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, April 16, 1943, TNA, cab/66/36/12.
[131] Fredenucci, *École Navale d'Alger*, s.l., s.d., AN 3 AG 1 339

amiral Auboyneau, chef d'état-major général adjoint, rend compte au contre-amiral chef d'état-major général d'un fait similaire sur la base navale d'Alger, où le local alloué par l'amirauté pour le recrutement de l'aéronautique a « pour seules décoration murale les portraits du Maréchal et de l'amiral Darlan ». Il rapporte dans le même temps l'interdiction faite aux marins du port de la croix de Lorraine, avant de conclure : « Ces faits constituent autant d'indices que de trop nombreux officiers, au lieu d'être orientés vers l'union et vers le combat libérateur s'attardent encore à de vieilles querelles et continuent à faire affichage de leurs opinions en ignorant obstinément les ordres en vigueur[132] ». Il devient dès lors nécessaire de mettre un terme à ces différents par une reprise en main effective de l'armée.

Reprendre en main la situation au plus vite

Face aux tensions qui traversent encore profondément les forces armées françaises et entravent fortement la constitution de forces uniques de terre, de mer et de l'air, les états-majors prennent des mesures fortes pour les fusionner à marche forcée. Dès le 23 juillet 1943, un programme de travail pour l'état-major général (EMG) de la marine préconise une réforme morale du corps. L'objectif est de « persuader tous les officiers que leur rôle est de combattre pour défendre le pays et non de réformer l'État, que l'intérêt du pays doit passer avant les intérêts de la marine, qu'ils sont chargés d'une responsabilité devant la Patrie et non devant tel homme ou tel parti, enfin qu'ils doivent exécuter la volonté de l'ensemble de la nation et être fidèles aux traditions de celle-ci[133] ». Pour se faire, l'EMG préconise notamment la nécessité de donner à chacun l'impression que « par son effort, il participe à la libération de la Patrie », de « recréer ainsi une mystique de dévouement au pays » et de « rendre aux officiers à tous les degrés de la hiérarchie le sens et le goût des responsabilités »[134]. Les recommandations insistent tout spécialement sur l'importance d'oublier les « querelles passées » et mettent en garde contre un retour d'un « particularisme exagéré » qui pourrait être évité par le biais d'une sélection et

[132] Lettre du Contre-amiral Auboyneau, à M. le contre-amiral, chef d'état-major général, Marine Nationale, État-major général, Alger, 17 septembre 1943, AN 3 AG 1 275
[133] Programme de travail pour l'état-major général de la Marine, 23 juillet 1943, AN 3AG 1 275.
[134] *Idem.*

formation attentive des jeunes officiers[135]. Les recommandations sur la future organisation de l'École navale soulignent la nécessiter d'adapter la formation aux circonstances tout à fait fortuites liées à la conjoncture. « Les jeunes Français ont profondément souffert de l'incohérence des temps présents et ont un besoin urgent d'apprendre à penser juste et à mettre de l'ordre dans leurs idées[136] ». L'accent doit être mis sur la cohésion du corps avant les particularismes de la formation. Malgré ces recommandations, les tensions persistent. En octobre, un rapport britannique note encore l'impossibilité pour les deux anciennes forces navales de pouvoir travailler ensemble en bonne intelligence. « *Officers and ratings of the two former parties have not, so far as it is known, yet been mixed in the same ship. It will undoubtedly be some time before these differences are really composed, particularly amongst the officers*[137] ». En février 1944, un tour d'horizon sur la situation morale de l'Armée B annonce néanmoins que « l'esprit vichyste » peut être considéré comme mort, même s'il « anime encore quelques consciences rétrogrades qui n'osent plus d'ailleurs s'extérioriser librement[138] ». L'amalgame à marche forcée semble avoir porté ses fruits même si le sujet reste sensible. Le général de Gaulle ne s'y trompe d'ailleurs pas lors de son inspection de l'école de Cherchell en août 1944 lorsqu'il annonce :

> « Je suis content, très content et très honoré de voir aujourd'hui les élèves-aspirants de l'école de Cherchell. L'atmosphère y est simple, claire, nette, militaire : elle est ce qu'elle doit être. On sent qu'il règne ici l'esprit de guerre, de droiture, de renouveau. Ceci s'applique à la chose militaire qui ne se sépare pas des autres choses, c'est un esprit bien français et qui se doit à vos instructeurs, à vos chefs, à vous-même[139] ».

Loin des marques d'attachement qui ponctuaient les discours qu'il adressait auparavant aux élèves-officiers de l'EMCFL[140], le ton est ici beaucoup plus sec. L'accent est porté sur le renouveau de l'armée à opérer, qui ne peut être possible que si les dissensions sont oubliées au profit d'une formation renouvelée.

---

[135] *Idem.*
[136] Formation des futurs officiers de Marine, CC Deméocq, commandant l'*Amiens* et l'École Navale, Bord, 2 août 1943, AN 3 AG 1 339.
[137] Organisation of Allied Naval, Army and Air contingents, October 18, 1943, TNA, cab/66/42/10.
[138] Tour d'horizon sur la situation morale, Armée B, EM, 2e bureau, 4 février 1944, Institut de France, Archives de Lattre, H 21.
[139] Inspection de l'école de Cherchell par le général de Gaulle, 1er août 1944, AN 3 AG 1/288.
[140] Voir chapitre n° 5.

II. Un tournant dans la formation

A) Réorganiser les écoles

Une révolution dans la sélection

Lors de l'ouverture de l'école de Cherchell puis de l'École navale d'Alger, le processus classique de recrutement des futurs élèves-aspirants est bouleversé par les nécessités de guerre. Au-delà du caractère d'urgence qui s'appliquait déjà aux futurs officiers de la France libre, c'est surtout la question de la sélection des candidats qui pose problème. L'invasion de la zone sud par la Wehrmacht et la suppression de l'armée d'armistice entrainent l'impossibilité de maintenir un concours de recrutement en métropole pour les besoins des écoles militaires. C'est pourquoi, devant « la faiblesse relative du nombre des Français en AFN », il importe « de ne laisser perdre aucun élément susceptible d'encadrer les indigènes[141] ». Sont alors activement recherchés les jeunes hommes métropolitains qui, en raison de leurs titres ou de leur formation, seraient susceptibles de fournir à l'armée des officiers et sous-officiers[142] et notamment les « candidats aux grandes écoles, les engagés pour la durée de la guerre, les sous-officiers et hommes de troupes présentant au point de vue physique, moral et intellectuel les garanties nécessaires[143] ». Le choix de la catégorie « candidats aux grandes écoles » peut paraitre surprenant lorsque se pose la question de former des cadres militaires, car ces derniers ne constituent pas un vivier de premier choix pour les armées. Il s'explique néanmoins par le fait que les écoles visées par cette catégorie[144] sont « restrictivement celles dont les élèves suivaient à l'école une instruction militaire obligatoire et dont les élèves pouvaient être promus sous-lieutenant à la suite d'un examen d'aptitude[145] ». Il y a donc un caractère conjoncturel dans le recrutement des écoles africaines, où chaque potentiel militaire est exploité. Tous les candidats

---

[141] Directive sur l'instruction des élèves officiers et élèves gradés, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes en Afrique, Major Général, n° 91 EMG/3-E, s.d., SHD GR 5 P 52.
[142] *Idem.*
[143] Directive sur instruction des élèves officiers et élèves gradés, Commandement en chef des Forces en Afrique du Nord, 3e bureau, n° 5082 EMG/3, P.C., 4 décembre 1942, SHD GR 5 P 52.
[144] École Normale Supérieure, École nationale des eaux et forêts, École nationale de la France d'Outre-Mer, École centrale des arts et manufactures, École nationale supérieure des mines, École des mines de Saint-Etienne, École des ponts et chaussées.
[145] Pelotons spéciaux pour évadés de France, Général Commandant en chef, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 2459 EMGG/3-1, Alger, 12 octobre 1943, SHD GR 7 P 186.

avec une expérience militaire sont appelés à entrer dans la composition du centre d'instruction de Cherchell afin de suivre une formation d'officier pour une durée de trois mois[146]. La rupture avec l'ESM d'avant-guerre et même du modèle de la France libre est ici consommée, car il n'est désormais plus question de réserver l'accès à l'épaulette aux candidats issus de recrutement direct. Si l'accès à l'école de Cherchell est garanti pour les candidats aux grandes écoles militaires de Polytechnique et de l'ESM admissibles au concours de 1941 et 1942, déclarés d'office admis au centre d'instruction[147], la très grande majorité des élèves est issue des Chantiers de la jeunesse et des corps de troupe. Près des deux-tiers des places sont réservées aux premiers et le dernier tiers aux seconds[148]. Cette prédominance des candidats issus des Chantiers au sein de cette école tient à la spécificité de la population qu'ils rassemblent : des officiers ou élèves-officiers fraichement sortis de l'ESM et reversés dans ces organisations à la demande du régime de Vichy lors de la dissolution de l'armée d'armistice. Prélever des candidats au sein des Chantiers de la jeunesse est moins préjudiciable au fonctionnement global de l'armée que d'amputer une partie de son fonctionnement en opérant des ponctions en corps de troupes.

Si l'objectif de Cherchell reste bien de sélectionner et former des « candidats aptes à faire des officiers dans l'avenir, donc aptes à comprendre et à recevoir avec fruit un enseignement fatalement rapide[149] » et donc s'affranchit dans un premier temps d'un recrutement sur concours pour atteindre ce but, une limite est toutefois imposée. La justification, en dehors de l'instruction générale des candidats, d'une aptitude physique suffisante ainsi que de connaissances militaires élémentaires[150]. En effet, la seconde série de cours est marquée par le renvoi pour inaptitude physique de vingt élèves-aspirants, tandis que quatre autres sont exclus pour indiscipline ou paresse[151]. À la suite de quoi, il est décrété pour « obvier aux inconvénients des désignations faites uniquement sur titres » qu'un concours serait

---

[146] Directive sur instruction des élèves officiers et élèves gradés, Commandement en chef des Forces en Afrique du Nord, 3e bureau, n° 5082 EMG/3, P.C., 4 décembre 1942, SHD GR 5 P 52.
[147] Directive sur l'instruction des élèves officiers et élèves gradés, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes en Afrique, Major Général, n° 91 EMG/3-E, s.d., SHD GR 5 P 52.
[148] Commandement en chef des forces terrestres et aériennes, Major-général, n° 182/EMG/3-E, Alger, 4 décembre 1942, SHD GR 7 P 185 ; Instruction n° 2 au sujet du centre d'instruction des élèves-officiers, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes en Afrique, Major Général, Section Instruction, n° 39 EMG/3E, Alger, 19 décembre 1942, SHD GR 5 P 52.
[149] Admission à Cherchell, commandant en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique, État-major général, 3e bureau, section instruction, n° 1382 EMO/3E, Alger, 5 juillet 1943, SHD GR 7 P 185.
[150] *Idem.*
[151] *Idem.*

désormais organisé, où les chefs de corps donneraient une note d'aptitude à chaque candidat. « En bref, le commandement désire que les chefs de corps proposent des candidats choisis par eux, les meilleurs de leurs régiments, dont ils seront pour ainsi dire responsables[152] ». L'idée maitresse reste bien, face au manque de temps, de capitaliser sur les élèves-officiers les plus capables aussi bien militairement que physiquement et ce quel que soit leur bagage culturel et intellectuel. À ce titre, une note de service insiste sur l'importance que constitue la visite médicale après qu'un certain nombre de candidats aux concours des grandes écoles en 1943 admis de droit à Cherchell aient été soumis à une visite d'incorporation trop hâtive. L'accent est mis sur la nécessaire vigueur physique, indispensable à des futurs chefs de section ou de peloton en campagne afin d'éviter la radiation des élèves inaptes qu'il ne serait être question de maintenir à l'école[153]. Dès le mois de juillet 1943, le général Juin préconise qu'une épreuve de marche soit imposée aux élèves, dont le but est de vérifier que les candidats sont, du point de vue de l'entrainement, en état de faire 25 km sans fatigue[154]. Parallèlement, et toujours dans une logique de rentabilité maximale du temps alloué à la formation des futurs cadres, il est décrété que les candidats à l'épaulette non-issus des grandes écoles ne peuvent faire acte de candidature à Cherchell sans justifier de quatre mois de service militaire. Cette décision découle de la nécessité de n'admettre à Cherchell que des candidats déjà dégrossis au point de vue militaire. La seule exception est accordée aux évadés de France anciens candidats aux grandes écoles et écoles militaires, mais il est toutefois prévu pour ceux-ci un peloton spécial de préparation avant leur incorporation à Cherchell[155].

Pour sa première session de formation, l'École navale fait le choix de s'affranchir d'un recrutement sur concours, mais des manquements apparaissent rapidement. Un rapport sur l'organisation de l'École navale à Alger de juillet 1943 rapporte une formation principalement théorique et scientifique pour des raisons pratiques : une absence presque complète de bâtiments permettant une instruction à la mer, doublée d'une absence de matériel d'instruction. Une réforme profonde de l'enseignement conduit à l'allégement de la partie purement

---

[152] *Idem.*
[153] Note de service, Général commandant en chef, EMGG, 3e bureau, n° 2466 EMGG/3I, 13 octobre 1943, SHD GR 7 P 177
[154] Admissions à Cherchell (3e série), Général d'armée Juin, chef d'état-major général « guerre » à Monsieur le général commandant supérieur des troupes du Maroc, 27 juillet 1943, SHD GR 7 P 185.
[155] Admissions à Cherchell (3e série), État-major général Guerre, 3e bureau, 4e section, n° 1672 EMG/3E, 6 août 1943, SHD GR 7 P 186.

scientifique et préconise un contact « le plus tôt possible » avec l'élément maritime, la formation scientifique et technique devant être complétée à la fin de la guerre[156]. Cette carence d'instruction conduit alors au rétablissement d'un recrutement par concours à partir de la deuxième session d'élèves-officiers. Par ce biais, il s'agit « de s'assurer qu'ils possèdent un minimum indispensable de culture générale », qui doit conduire à faciliter l'allégement d'un programme trop chargé pour les nécessités de guerre[157]. Néanmoins, face aux « nombreuses décisions prises au gré des circonstances » intervenues pour définir le processus d'admission à l'école, plusieurs mesures sont actées par le commandement dans le but de répondre à la « double nécessité de maintenir à ces écoles le niveau intellectuel et moral indispensable et de former rapidement de jeunes officiers utilisables sur des navires de guerre et susceptibles de se perfectionner[158] ». Le principe selon lequel nul ne peut être admis à l'École navale sans concourir est entériné. Des sessions de rattrapage sont prévues pour les évadés de France qui n'auraient pu rejoindre l'AFN à temps pour pouvoir passer le concours. De même, les anciens élèves de l'École navale qui ont vu leur formation s'interrompre par l'occupation de la zone sud et la fermeture de leur école sont admis d'office, tout comme les élèves-officiers issus de l'École navale française libre située en Grande-Bretagne[159]. À compter de septembre, le niveau du concours d'accès initialement réduit pour répondre aux besoins urgents de recruter des candidats, retrouve celui d'avant-guerre. Il se calque désormais sur le programme de la classe de mathématiques élémentaires, mais légèrement allégé. En effet, l'obligation d'abréger la durée des études de l'École navale pour répondre à l'urgence rend indispensable une diminution du programme d'instruction scientifique. Or, il est annoncé que « cet allégement serait facile à réaliser sans nuire à la formation générale des élèves si ceux-ci avaient acquis avant leur entrée à l'école des notions de mathématiques supérieures nécessaires pour aborder l'étude des sciences appliquées[160] ». Les candidats non admis après concours sont dirigés vers les écoles des élèves-officiers de réserve. L'objectif est de ne perdre aucun potentiel. À ce titre, anticipant sur les besoins futurs, il est préconisé que les candidats appartenant aux classes 45 et suivantes

---

[156] Organisation de l'École Navale, Marine à Alger, État-major, 1e bureau, n° 1323 EMI Org, Alger, 17 juin 1943, SHD MV TTD 390.
[157] *Idem.*
[158] Écoles de la Marine (officiers), Marine à Alger, Commandement des Écoles, n° 29, Alger, 31 août 1943, SHD MV TTD 390.
[159] *Idem.*
[160] Programme du concours d'admission à l'École Navale, Marine Maroc, Commandement des Écoles, n° 56, Casablanca, 25 septembre 1943, SHD MV TTD 587.

soient, par analogie avec les dispositions prises à Cherchell, dirigés vers une école préparatoire à l'École navale, qui fonctionnerait hors de l'école en tant que telle mais qui partagerait une direction commune[161]. Cette nouveauté recoupe dans le même temps un second objectif, à une période où tout le personnel qualifié est prioritairement affecté aux emplois opérationnels : permettre de réduire les besoins en instructeurs qui font cruellement défaut.

Qui sont les élèves ?

Les données en notre possession pour les élèves de l'École navale sont lapidaires et, à ce titre, il est difficile d'établir des données statistiques satisfaisantes. Toutefois, quelques éléments peuvent être soulignés. La première est celui des effectifs : la promotion EN 1942 d'Afrique du Nord rassemble 25 élèves tandis que la promotion 1943 se compose de 42 élèves, auxquels 6 autres sont rattachés par la suite[162], avant une fusion totale avec son homologue britannique. Ces chiffres sont à mettre en regard avec ceux des promotions métropolitaines et britanniques.

[161] Écoles de la Marine (officiers), Marine à Alger, Commandement des Écoles, n° 29, Alger, 31 août 1943, SHD MV TTD 390.

[162] Pour le détails des promotions, voir le site internet de traditions de l'École navale : http://ecole.nav.traditions.free.fr/promotions.htm Ce site, non officiel, offre le détail des élèves admis à l'École navale pour chaque promotion. Malgré quelques erreurs et approximations, il reste un outil précieux pour le chercheur.

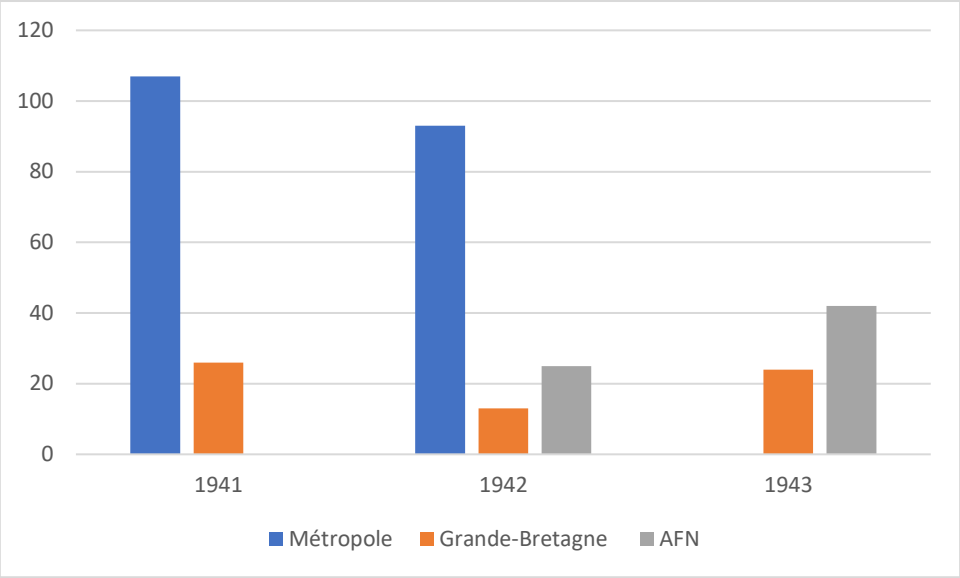


Figure 20 : Comparatif du nombre de candidats admis dans les différentes École navale entre 1942 et 1943

L'École navale africaine souffre d'une faiblesse de son recrutement au regard de la situation métropolitaine. Même à la suite de sa fusion avec l'ENFNFL, les effectifs sont près du tiers en deçà de l'ancienne situation métropolitaine. Cet état de fait tient à la conjoncture : la réouverture sur l'AFN implique une identification claire de cette école ainsi que le départ des élèves de la métropole pour l'Algérie. Or le départ de la France vers l'AFN constitue souvent un parcours semé d'embuches[163], à fortiori si l'on prend en compte la forte proportion de candidats originaires de Bretagne qui caractérise le recrutement de l'école avant-guerre. Faute de données précises, il est difficile d'établir la provenance géographique des élèves pour l'AFN, toutefois nous pouvons établir la moyenne d'âge des candidats. Pour l'année 1942, elle est de 18,5 ans, tandis qu'elle augmente à 19,3 pour l'année 1943[164]. Ce décalage s'explique principalement par le rétablissement d'un recrutement par concours. À cette date, les prérequis scientifiques (mathématiques spéciales) contraignent les candidats à l'obtention d'un niveau plus important, nécessitant une scolarité allongée. Dans les faits, l'année 1942 présente une rupture dans le profil des élèves ; à cette même date, la moyenne des d'âge à l'École navale de Toulon est de 19,6 années[165], liée ici encore aux modalités du concours.

[163] Sur ce sujet, voir BELOT Robert, *Aux frontières de la liberté, Vichy, Madrid, Alger, Londres, s'évader de France sous l'Occupation*, Paris, Fayard, 1998, 793 p.
[164] Données établies à partir du site internet : http://ecole.nav.traditions.free.fr/promotions.htm
[165] *Idem.*

Plus fines sont les données pour l'école des élèves-aspirants de Cherchell, qui forme un total de 5064 élèves répartis en 5 séries successives[166].

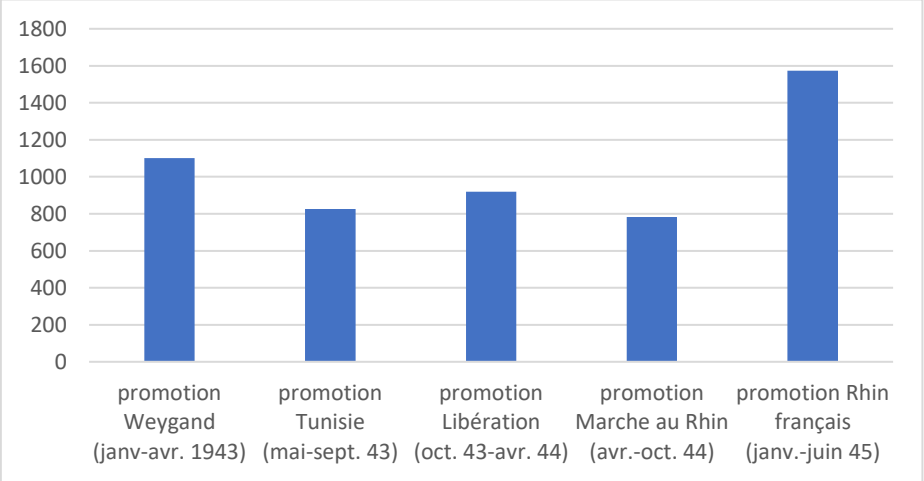


Figure 21: Nombre de candidats admis à l'EEA de Cherchell par promotion

Parmi ces élèves, très forte est la proportion d'élèves originaires d'Afrique du Nord ; ils représentent près de la moitié (48,8%) et du quart (26,5%) des effectifs de la promotion *Weygand* de Cherchell et Médiouna, près du tiers de la promotion *Tunisie* (29,3%), 41,1% de la *Libération*, 19,9% de la *Marche au Rhin* et encore 9,5% pour *Rhin français*, à une époque où la proportion atteint difficilement les 5% en métropole (promotion *Maréchal Pétain*)[167]. Ces chiffres s'expliquent notamment par la facilité accordée de fait aux français d'AFN : présents sur le territoire lors de la création de l'école, ils possèdent l'avantage d'être physiquement sur place lors de leur incorporation. À ce titre, notons ici un fait tout à fait surprenant : la sanction dont font l'objets certains candidats se situant dans des régions géographiques où il leur était possible de rejoindre la France Combattante mais qui ne l'ont pas fait. Ainsi, pour la 4e série de cours, il est annoncé que certaines candidatures ne peuvent être acceptées.

> « Ces demandes ne sont pas valables étant donné que ces jeunes gens qui se trouvaient en Amérique ou dans nos possessions du Pacifique avaient toutes facilités pour contracter un engagement. Les colonies du Pacifique sont ralliées à la France combattante depuis 1940, et la France combattante était représentée aux États-Unis par une mission[168] ».

[166] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération*, *op. cit.*, p. 7.
[167] *Idem*, p. 207.
[168] Fiche pour Monsieur le général chef d'E.M.G.G., Commissariat à la guerre et à l'air, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 690 EMGG/3 1, Alger, 21 mars 1944, SHD GR 7 P 185.

Une mention apposée à la main spécifie « la règle sera maintenue ». Dès lors, malgré l'urgence de la situation, il ne serait être question d'accepter tous les tard-venus.

Autre singularité de l'EEA, l'âge moyen des élèves. Alors que pour la promotion *Maréchal Pétain* était de 19,8 ans, force est de constater la forte augmentation dont il fait l'objet en Afrique[169].

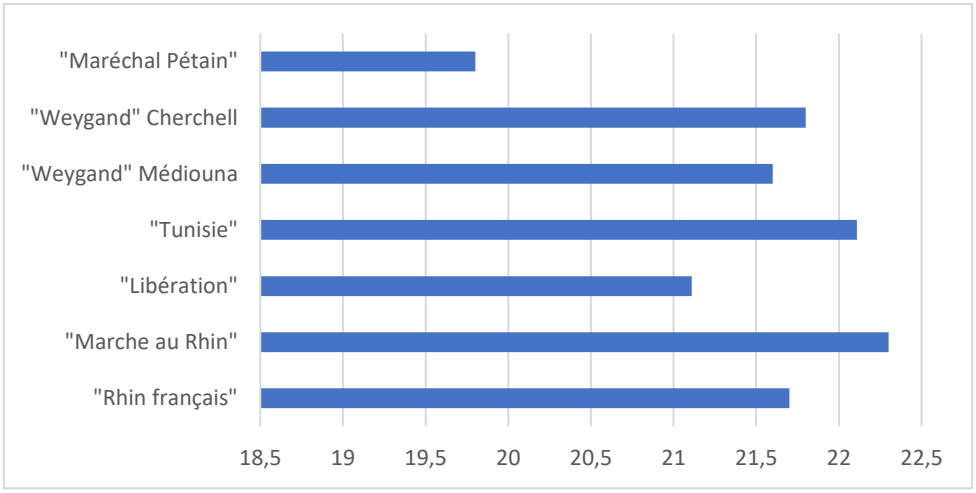


Figure 22: Comparatif des âges moyens à l'École des Elèves-Aspirants

Ce décalage est lié à la particularité de l'EEA : un recrutement direct qui limite l'accès aux candidats jeunes (entre 18 et 22 ans) doublé d'un recrutement indirect, réservé aux sous-officiers et hommes de troupes qui justifient plus de quatre mois de service et dont l'âge est plus élevé. La proportion de ces derniers demeure très importante tout au long du conflit face à la nécessité d'un encadrement nombreux.

[169] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération*, *op cit.*, p. 224-225.

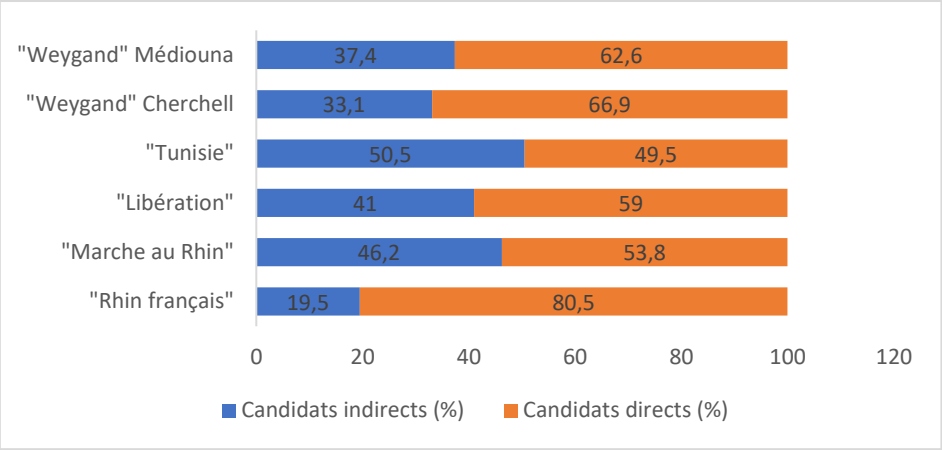


Figure 23: Pourcentage des candidats indirects et directs à l'EEA

À l'exception de la dernière promotion, ils constituent entre le tiers et la moitié des effectifs[170]. Ces chiffres attestent des besoins humains nécessaires à la poursuite des combats. Loin de se limiter aux seuls candidats directs, la diversité des profils est de rigueur à l'EEA. Néanmoins, une similitude sociologique avec le modèle de l'ESM doit être signalé et près du quart des élèves demeure issu de familles de militaires[171]. L'engagement est de circonstance certes, mais il se double toutefois d'une certaine reproduction sociale et familiale des candidats au-delà des aléas de la guerre.

Un recrutement attentif des instructeurs

Coupés des combats qui ont lieu depuis juillet 1940, une emphase très forte est portée par les autorités de l'ex-armée d'Afrique sur la qualité des instructeurs envoyés dans les différentes écoles de formation. Appelés à fournir les bases d'une instruction au plus près des réalités du terrain, nécessairement connaisseurs des évolutions techniques et tactiques opérées depuis l'arrêt des combats pour les forces de l'armée d'armistice, le choix des instructeurs revêt une importance capitale. Dès le 6 décembre 1942, le général d'armée Prioux, major-général des forces terrestres et aériennes, insiste sur l'importance d'une sélection attentive du personnel

[170] *Idem*, p. 263.
[171] *Idem*, p. 216.

officier et sous-officier issu des corps de troupes et nécessaire à l'encadrement des élèves[172]. Face à la pénurie de personnel, il est toutefois entendu que les instructeurs seront récupérés par les chefs de corps à la fin des sessions d'instruction et réintégrés dans leurs unités. Répondant à l'urgence de la situation, ce n'est donc pas une situation pérenne qui est envisagée dans un premier temps. À compter de l'été 1943, face aux difficultés de formation soulevées lors des deux premières sessions, notamment au regard du niveau des élèves et de la nécessité de réduire drastiquement un enseignement aux seuls aspects militaires, des mesures supplémentaires sont prises pour assurer le recrutement des instructeurs. Toutefois, afin de ne pas affaiblir les capacités opérationnelles du 1er corps de débarquement, futur corps expéditionnaire français, il ne saurait être question d'en prélever des hommes[173]. Si l'objectif est bien de s'assurer d'un personnel instructeur compétent, il ne doit pas se réaliser au détriment des opérations en cours de préparation. Dans une note de service, le général Leyer précise les caractéristiques requises pour être nommé dans l'encadrement de l'école des élèves-aspirants de Cherchell : « Le choix des cadres devra faire l'objet d'un soin tout particulier et seuls devront être proposés des officiers ayant toutes les qualités que doivent présenter les instructeurs d'une école militaire[174] ». Les officiers de toutes armes ayant fait la campagne de Tunisie et ayant l'expérience du matériel moderne sont activement recherchés[175]. Il est intéressant de souligner que les instructeurs sont issus de tous les horizons : active, réserve, de carrière ou encore issus du rang. Ce constat s'applique aux sous-officiers encadrants[176]. À titre d'exemple, lors de l'ouverture de l'école, la proportion de l'encadrement est de 62% de sous-officiers contre 38% pour les officiers ; 70% est d'active et 30% de réserve[177]. En novembre 1944, les officiers

---

[172] Instruction sur la création et le fonctionnement du Centre d'Instruction d'Élèves-Officiers, Commandement en chef des forces terrestres et aériennes, Major-général, n° 182 E.M.G./3-E, Alger, 6 décembre 1942, SHD GR 7 P 185.
[173] *Idem.*
[174] Note de service, Général commandant en chef, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 1.901/EMGG/3-1, Alger, 29 août 1943, SHD GR 7 P 185.
[175] *Idem.*
[176] État du personnel d'encadrement du centre d'élèves-officiers de Cherchell, Commandement en chef des forces terrestres en AFN, État-major, 3e bureau, n° 2916/EM-3-S, 23 décembre 1942, SHD GR 7 P 185 ; État trimestriel d'encadrement à la date du 1e octobre 1944, École élèves aspirant, Cherchell, 29 septembre 1944, SHD GR 7 P 185 ; État trimestriel d'encadrement à la date du 1e novembre 1944, École des aspirants de Cherchell, 30 octobre 1944, SHD GR 7 P 185 ; Ordre de bataille des officiers de l'école, École d'élèves-aspirants, Cherchell, s.d., SHD GR 7 P 185 ; Cadre de l'école, sous-officiers, École d'élèves-aspirants, Cherchell, s.d., SHD GR 7 P 185 ; Cadre de l'École, officiers et aspirants, École d'élèves-aspirants, Cherchell, s.d., SHD GR 7 P 185.
[177] État du personnel d'encadrement du centre d'élèves-officiers de Cherchell, Commandement en chef des forces terrestres en AFN, État-major, 3e bureau, n° 2916/EM-3-S, 23 décembre 1942, SHD GR 7 P 185

constituent 92% de l'encadrement contre 8% de sous-officiers, tandis que la part d'active (79%) est confirmée[178]. La forte place laissée aux sous-officiers dans l'encadrement et l'instruction d'officiers en décembre 1942 peut paraitre surprenante si l'on prend en compte la vocation de l'école : former des officiers. Or plus que des officiers en tant que tels, il s'agit surtout de former des chef de section, c'est-à-dire des cadres de contact auprès de la troupe, fonction qui peut, quand les circonstances l'obligent, être occupée par un sous-officier. La place offerte dans les premiers temps de l'école aux sous-officiers s'explique principalement par la faiblesse numérique d'officiers disponibles. Par la suite, l'école permettant de former massivement des officiers, ces derniers peuvent être utilisés comme cadres instructeurs. Toutefois, ce recrutement souffre d'un biais. Le primat de l'infanterie reste perceptible et souligne la difficile transition de l'armée française vers un modèle hérité des combats très récents de la guerre. Pour la troisième série de cours (octobre 1943-avril 1944), ce sont ainsi 2 capitaines, 6 lieutenants ou sous-lieutenants et un aspirant fantassins qui doivent être recrutés, contre un unique lieutenant de l'arme blindée. L'artillerie de campagne fait figure de parent pauvre (1 lieutenant et 1 aspirant), au même titre que le génie (1 capitaine et 1 lieutenant) ou les transmissions (1 lieutenant)[179].

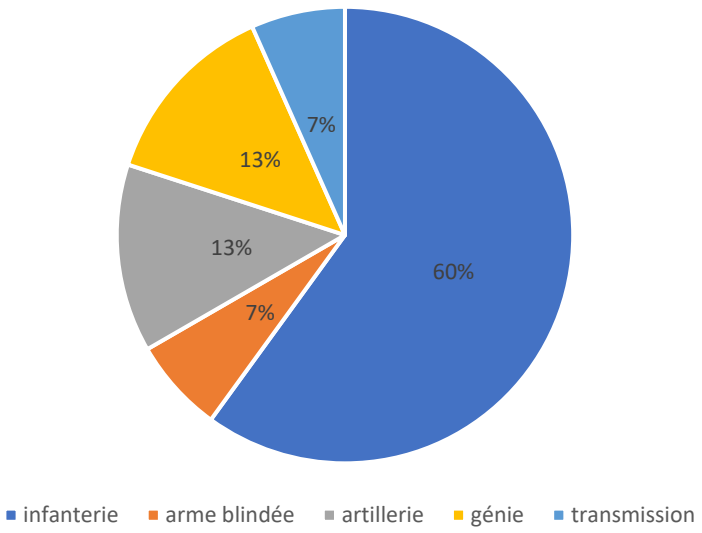


Figure 24: Répartition par armes du personnel encadrants de Cherchell, oct. 1943-avr. 1944.

[178] État trimestriel d'encadrement à la date du 1e novembre 1944, École des aspirants de Cherchell, 30 octobre 1944, SHD GR 7 P 185.
[179] Proposition pour l'encadrement des élèves-aspirants de la 3e série de l'école de Cherchell, s.d., SHD GR 7 P 185.

À la fin de l'année 1944[180], si la place forte accordée à l'infanterie demeure, force est toutefois de constater qu'un équilibre entre les différentes armes se met progressivement en place.

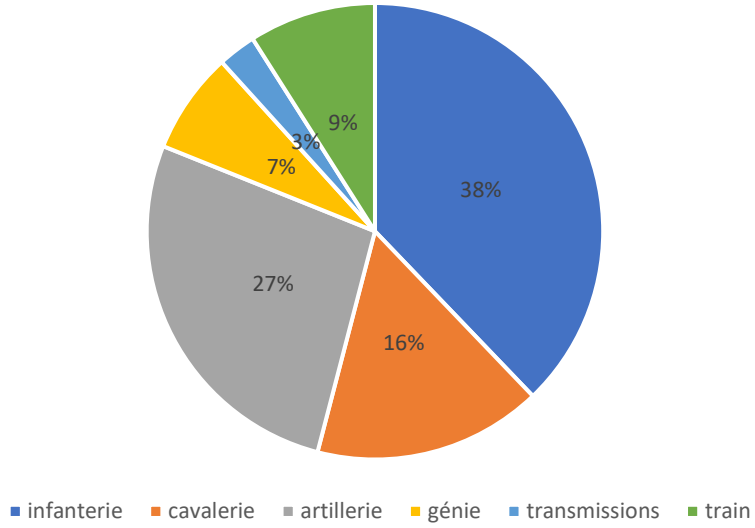


Figure 25: Répartition par armes du personnel encadrants de Cherchell, novembre 1944.

Signe d'évolutions, cette répartition atteste de la prise en compte des nécessités liés aux combats interarmes.

Parallèlement, les instructeurs retenus en école font l'objet d'une brève appréciation de la part de l'état-major[181] et sont jugés « très apte », « apte », de « très bonne tenue », possédant « beaucoup d'allant » ou encore « très qualifié »[182]. Il faut toutefois se méfier des notations dont font l'objet les militaires. Celles-ci sont extrêmement codifiées et assez peu révélatrices des compétences réelles des notés, a fortiori quand ils sont officiers. Leur dynamisme, l'enthousiasme et leur capacité de meneurs d'hommes font l'objet de toutes les attentions. Au contact de la troupe, ils se doivent de dégager un certain charisme et une autorité. En école, il n'est pas rare de voir que les instructeurs possèdent un allant volontiers mis en exergue et qui tient à la spécificité même de leur poste. Choisis pour les compétences qu'ils peuvent offrir au

[180] État trimestriel d'encadrement à la date du 1e novembre 1944, École des aspirants de Cherchell, 30 octobre 1944, SHD GR 7 P 185.
[181] Commandement supérieur des troupes du Maroc, État-major, 3e bureau, n° 1410.175, Rabat, 11 septembre 1943, SHD GR 7 P 185.
[182] État du personnel d'encadrement du centre d'élèves-officiers de Cherchell, Commandement en chef des forces terrestres en AFN, État-major, 3e bureau, n° 2916/EM-3-S, 23 décembre 1942, SHD GR 7 P 185.

contact des élèves-officiers, leur notation n'est que le reflet des raisons de cette sélection : mettre en lumière leur aptitude à remplir la tâche pour laquelle ils ont été désignés conforte ce choix. Tout comme avant-guerre, notons que ces affectations en écoles ne font pas l'objet d'un vif enthousiasme de la part des personnels nommés, malgré un appel aux volontaires[183]. Ainsi à l'ouverture de l'école, sur les 53 personnels encadrants affectés en école, 18 le sont d'office (incluant le commandant lui-même), tandis que seuls 9 sont volontaires, les données manquants pour les autres[184]. Peut-être plus encore qu'en temps de paix, une affectation en école est perçue comme un frein à la carrière militaire au détriment des combats. Conscient de ce faible attrait, le général Leyer rappelle auprès des officiers affectés que « les fonctions d'instructeurs à l'école des élèves-aspirants constituent une mission de choix dont il leur sera tenu compte pour l'avancement[185] ». Jouant du bâton et de la carotte en promettant des postes de commandement clés à l'issue, les autorités militaires entendent motiver toutes les bonnes volontés.

Afin de s'assurer de leurs bonnes connaissances et maitrises du matériel moderne, l'envoi en stage des instructeurs dans des régiments est préconisé[186], où ils pourront se familier aussi bien avec l'équipement que les techniques à mettre en œuvre. « Il importe que les instructeurs ne vivent pas en vase clos. Il faut qu'ils soient au courant et des enseignements dégagés des opération et des études faites à l'intérieur des unités, grandes et petites, et du corps expéditionnaire français[187] ». À partir de la *promotion Libération* (octobre 1943-avril 1944) et de la *promotion Marche au Rhin*, (avril-octobre 1944), « il semble que le commandement ait cherché à envoyer à Cherchell un certain nombre d'officiers ayant connu récemment le feu en Tunisie, en Italie puis en France et rapatriés sur l'Angleterre, le plus souvent pour blessures[188] ». Ils présentent alors l'intérêt de pouvoir illustrer un enseignement raccourcis par des exemples précis, tirés de leurs expériences personnelles. Familiers des usages et emploi au combat des matériels américains dont l'école se dote progressivement, ils pourront faire bénéficier les élèves de leurs connaissances.

---

[183] Note de service, Général commandant en chef, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 1.901/EMGG/3-1, Alger, 29 août 1943, SHD GR 7 P 185.
[184] État du personnel d'encadrement du centre d'élèves-officiers de Cherchell, Commandement en chef des forces terrestres en AFN, État-major, 3e bureau, n° 2916/EM-3-S, 23 décembre 1942, SHD GR 7 P 185.
[185] Note de service, général commandant en chef, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 2.223 E.M.G.G./3/1, Alger, 24 septembre 1943, SHD GR 7 P 185.
[186] *Idem.*
[187] Rapport du LCL Miquel, président de la commission ABC, sans date, SHD GR 7 P 185.
[188] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération*, *op. cit*., p. 399.

B) Aux couleurs de l'oncle Sam

Réarmer l'armée française

Afin de faciliter la reprise des combats par l'armée française de libération, le réarmement est évoqué dès la préparation de l'opération *Torch*. Le général Clark, adjoint du général Eisenhower, commandant en chef des forces alliées en Afrique du Nord, l'a promis au général Mast, représentant du général Giraud, le 23 octobre 1942[189]. Dès la fin novembre, une note au sujet de l'instruction émise par le commandement en chef des forces terrestres et aériennes françaises à Alger annonce que « l'armée nouvelle sera dotée de matériel américain[190] ». Pour faire face à cette nouvelle donne, il est alors prévu que l'instruction des unités françaises se fasse progressivement, selon trois stades. Le premier s'effectue immédiatement dans les régiments et dépôts en présence du matériel existant. Cette formation doit viser à familiariser les hommes au tir contre les engins blindés et, dans les unités disposant de véhicules, de « dresser le plus grand nombre possible d'hommes à la conduite automobile (matériels sur roues et chenilles) ». Par la suite, la seconde phase s'organise autour des premières livraisons de matériel américains, estimée pour décembre 1942, dans les centres d'instructions : divisions blindées, groupement d'instruction d'infanterie et groupement d'instruction pour les autres armes (artillerie, génie, transmission et train automobile). Enfin, la formation des officiers est confiée à une école d'aspirant unique pour toutes armes de l'armée de terre[191], le centre de Cherchell. Le 31 décembre 1942, le Grand Quartier Général (GQG) allié fait part de son désir que « toutes les facilités soient données par les troupes américaines aux forces françaises en AFN en vue de leur entrainement pour l'utilisation des armes et équipements américains dont elles seront pourvues en harmonie avec besoins de l'entrainement des Américains[192] ». Il faut attendre janvier 1943 et les accords d'Anfa pour que le principe d'une remilitarisation de l'armée française par les autorités américaines soit acté[193]. Prévoyant

---

[189] LE GAC Julie, *Splendeurs et misères, op. cit.*, p. 17-18.
[190] Note au sujet de l'instruction, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes, Major Général, n° 1 EMG/3/E/S, Alger, 27 novembre 1942, SHD GR 5 P 52.
[191] *Idem.*
[192] Entrainement des troupes françaises utilisant le matériel américain, Commandement en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique, Major général, État-major, section instruction, n° 93 EMG/3 E, traduction d'une note du G.Q.G américain en date du 31 décembre 1942, SHD GR 7 P 181.
[193] Mémorandum de la conférence d'Anfa, 24 janvier 1943, SHD GR 7 P 235. Sur ce sujet, nous renverrons à VIGNERAS Marcel, *Rearming the French*, Washington DC, Department of the Army, Office of the Chief of military history, 1957, 444 p. Voir aussi Commandant VERNET Jacques, « L'armée de terre en 1945-1946 »,

le réarmement de trois divisions blindées et huit divisions d'infanterie, le projet initial est finalement réduit à cinq divisions blindées et deux divisions d'infanterie à laquelle s'ajoute une troisième division d'infanterie blindée en raison du manque de personnel disponible[194]. S'additionnent néanmoins à ces chiffres les quelque 500 chasseurs, 300 bombardiers, 200 appareils de transport et la modernisation de la flotte maritime[195]. Au total, l'armée de l'air française se voit attribuer par les États-Unis près de 1500 avions entre 1942 et 1945, tandis que le réarmement de l'aéronautique est l'œuvre des Britanniques. Pour la marine, l'aide américaine consiste principalement en réparation, modernisation d'unités et cession de bâtiments légers[196].

Jusqu'au printemps 1943 les livraisons de matériel aux troupes françaises restent un objectif secondaire pour les Américains[197]. C'est pourquoi dans un premier temps et en l'attente du matériel à venir, les premiers travaux de remise à niveau par l'armée se fondent sur l'étude de directives américaines. Cependant, il apparait rapidement que

> « L'étude des premiers documents reçus a montré qu'il était nécessaire de compléter et de préciser les directives contenues dans ces notes et leur transmission. La rédaction des notices est basée dans bien des cas sur une traduction et une adaptation des manuels américains. Or, les forces américaines n'ont pu fournir une liste bibliographique exacte des documents d'après laquelle on pourrait rapidement mener à bien le travail demandé. Faute d'imprimés, le commandement américain n'a pu remettre aux autorités françaises qu'un exemplaire d'un tout petit nombre de règlements[198] ».

Les directives insistent sur l'importance de la reprise de l'instruction individuelle, de l'instruction du combat et mettent l'accent sur la formation technique des cadres et de la troupe en vue de l'établissement d'unités modernes. Néanmoins, le général de corps d'armée Barré, délégué général commandant les forces terrestres en AFN, rappelle qu'en « raison de la dispersion des unités et de la nature des missions imparties à la plupart d'entre elles, l'instruction du combat a été conduite dans le cadre du bataillon ou du groupe d'escadrons[199] ».

Revue d'Histoire de la Seconde Guerre mondiale, n° 110, avril 1978, p. 45-78 ; Commandant VERNET Jacques, *Le réarmement et la réorganisation de l'armée de terre française (1943-1946)*, Vincennes, Château de Vincennes, 1980, 241 p.

[194] BACHELIER Christian, « La nouvelle armée française », *op. cit.* p. 224.

[195] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, op. cit.*, p. 42-43 ; BACHELIER Christian, « La nouvelle armée française », *op. cit.* p. 224.

[196] BACHELIER Christian, « La nouvelle armée française », *op. cit.* p. 224.

[197] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, op. cit*., p. 42.

[198] Document sur l'armement américain, Région territoriale, État-major, 3e bureau, n° 273/3, Alger, 9 février 1943, SHD GR 5 P 52.

[199] Général de corps d'armée Barré, délégué général commandant les forces terrestres en AFN à monsieur le général d'armée, commandant les forces terrestres en AFN, commandement des forces terrestres en AFN, DCT, État-major, 3e bureau, n° 116 DCT/3, PC, 9 avril 1943, SHD GR 5 P 52.

Il souligne que les unités n'ont disposé qu'exceptionnellement de l'armement et du matériel moderne dont elles doivent être dotées. Cette absence grève profondément la remise en ordre des unités françaises et entrave leur remise à niveau. Si l'instruction des cadres a bien été reprise au sein des régiments, cette formation doit pourtant être complétée « au cours de stages organisés par le commandement britannique et que suivent en compagnie d'officiers Américains et Britanniques un certain nombre d'officiers subalternes Français[200] ». Il devient alors nécessaire d'établir une formation annexe visant à familiariser les officiers et futurs officiers Français aux méthodes et armements alliés.

Poser les bases d'une formation interalliée

L'armement en matériel américain des unités françaises confère à l'armée américaine une grande responsabilité en matière d'instruction. Il lui revient de former les officiers français à l'utilisation de l'armement moderne américain[201]. Dès le mois de février 1943, aux lendemains des accords d'Anfa, le *War Department* approuve le principe d'une admission d'officiers français aux cours militaires de l'armée américaine. Cette décision est « vivement appréciée » par le général Giraud, tant elle lui parait être « très intéressante pour l'instruction de l'armée française en raison, notamment, du nouveau matériel dont elle va être dotée ». Il donne alors « immédiatement » son accord de principe[202]. Rapidement, des difficultés voient le jour. « Une étude plus poussée du problème m'a révélé qu'un certain nombre de difficultés s'opposaient à la réalisation du projet dans les circonstances actuelles, notamment la durée du voyage qui maintiendrait trop longtemps loin d'Afrique ces officiers dont la présence est utile pour un stage dans l'armée américaine, la liaison avec les états-majors alliés et la mise sur pied des unités nouvelles », écrit le général Giraud[203].

---

[200] *Idem.*
[201] LE GAC Julie, « Le corps expéditionnaire français et l'armée américaine en Italie (1943-1944) : une alliance asymétrique », *Revue historique des armées*, 2010, n° 258, p. 57.
[202] Admission d'officiers français aux cours militaires de l'armée américaine, Commandement en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique, Major général, État-major, section instruction, n° 312 EM G/3 E, Alger, 13 février 1943, SHD GR 7 P 181.
[203] *Idem.*

> « Pour ces raisons, et malgré le vif désir que j'aurais de voir l'armée française profiter de l'enseignement des cours militaires de l'armée américaine, j'ai l'honneur de vous faire connaitre que je ne considère pas comme possible d'envoyer actuellement des officiers français suivre des stages en Amérique. Par contre, je ne verrais que des avantages à ce que les stages d'officiers Français soient effectués dans des unités américaines se trouvant en ligne en Tunisie[204] »,

conclut-il. Il est vrai que depuis novembre 1942, une instruction en commun avec l'armée américaine est organisée et donne des résultats encourageants. La première période d'instruction entre novembre 1942 et février 1943 se caractérise par un stage à l'intérieur des unités américaines présentes en AFN. Encadrés par des instructeurs américains, l'objectif est de familiariser les cadres français susceptibles d'instruire leurs troupes à l'armement américain. Dans quelques corps de troupes, un enseignement donné par des instructeurs français ayant déjà suivi un premier stage dans l'armée américaine, coutumiers de l'armement américain prêté, a pu être organisée[205]. La seconde phase d'instruction, caractérisée par le départ de nombreuses unités américaines, contraint à des adaptations. « Afin d'utiliser à pleine possibilité des unités américaines demeurées sur place, les stages organisés dans ces unités ont lieu avec la participation d'instructeurs français. Les cadres américains continuent de donner une instruction sur les matériels les moins connus (canon de 75 mm automoteurs, les chars légers)[206] » et les militaires français instruits sont jugés aptes à donner une instruction aux troupes à réception du matériel. Dernière phase, il est annoncé que la troisième période s'organisera dès l'arrivée du matériel d'instruction, sous la supervision d'instructeurs français désormais à la manœuvre. Toutefois, le concours d'instructeurs américains est jugé nécessaire par les autorités françaises pour tous les matériels nouveaux et insuffisamment connus tels que les chars légers et moyens, l'obusier de 105 automoteur, le canon de *3 inches* automoteur, le canon antichar de 57 mm et le matériel de défense contre avions (DCA), ainsi que pour l'instruction des formations de réparation et d'entretien[207].

Cette coopération fait l'objet de preuves de satisfaction de la part des autorités américaines, qualifiée d' « excellente » et son maintien est fortement loué. « Les visites d'officiers doivent être encouragées comme une manière d'entretenir une amitié interalliée[208] ». Si les difficultés qui accompagnaient la mise en oeuvre de cette formation étaient un sujet

---

[204] *Idem.*
[205] Instruction en commun avec l'armée américaine, Alger, 6 mars 1943, SHD GR 7 P 181.
[206] *Idem.*
[207] *Idem.*
[208] Memorandum to colonel Ross, Allied Forces Headquarters, G-3 section, 17 mars 1943, SHD GR 7 P 181.

d'inquiétude pour les autorités américaines au regard des moyens humains à déployer pour parvenir à l'objectif souhaité, il est néanmoins annoncé que « Les Français font finalement leur part du travail. Jusqu'à maintenant, un problème s'est posé pour les unités américaines appelées à supporter le fardeau de l'instruction des Français en fournissant à la fois le personnel pour les liaisons et l'instruction. La situation change rapidement et la demande de soutien des unités américaines décroit rapidement[209] ». Les officiers français eux-mêmes manifestent, après quelques réticences, leur satisfaction vis-à-vis de la formation reçue[210] malgré des réserves sur les méthodes appliquées par les Américains. « On regarde avec une certaine condescendance cette jeune armée d'outre-Atlantique, dont on veut bien reconnaître la puissance matérielle et les moyens hors pairs, sans toujours en accepter autrement qu'avec réserve les idées et les procédés[211] ». Le primat de l'enseignement technique au détriment de la tactique déconcerte certains officiers[212], au même titre que le remplacement systématique des pièces défectueuses au lieu de leur réparation[213]. Ces stages sont l'occasion pour les cadres français de se familiariser avec les chars moyens types M3 Lee (US) ou Grant (GB) et M4 Sherman[214], un large arsenal d'infanterie et d'artillerie telles les mitrailleuses de 30 et de 50, le canon de 37, de 47 et de 155, les canons de DCA[215], les obusiers de 105 et 75[216], ou bien encore le canon automoteur de 75 américain[217]. Une attention toute particulière est portée sur l'étroite collaboration entre les forces terrestres et aériennes jugée nécessaire, exigeant une instruction en commun, « longtemps réduite faute de moyens[218] ». L'accent, mis sur la liaison et les transmissions, insiste sur l'importance du contact entre les deux armées.

---

[209] *Idem.*
[210] Rapport sur le stage d'information près de l'armée américaine, n° 95, 3 janvier 1943, SHD GR 7 P 181.
[211] MAREY Georges, « Le réarmement français en Afrique du Nord (1942-1944), *Revue Politique et Parlementaire*, octobre 1947, p. 45.
[212] Compte rendu du chef d'escadron Rouvillois sur le stage effectué du 25 mars au 9 avril 1943 au 70e Bataillon de chars légers, SHD GR 7 P 181.
[213] Rapport du lieutenant Darmon, chef du chantier « Mise au point », Oran, 7 juin 1943, SHD GR 7 P 181.
[214] Rapport du capitaine Letellier, cdt. Le 5e escadron sur le stage effectué au 755 Tank Batn. de l'Armée Américaine, Corps blindé, 12e régiment de chasseurs d'Afrique, SHD GR 7 P 181.
[215] Rapport du chef de bataillon de Franclieu du 1e régiment étranger d'infanterie, directeur du stage d'étude des matériels américains à Oran, Siège d'études des matériels américains, 1943, SHD GR 7 P 181.
[216] Programme d'instruction du cours d'officiers et de sous-officiers français, État-major du 26e groupe d'artillerie de campagne, 1943, SHD GR 7 P 181.
[217] Cours dans les centres américains, 19e région territoriale, État-major, 3e bureau, n° 335/3, Alger, 18 février 1943, SHD GR 7 P 181 ; Instruction sur les canons automoteurs américains, Commandement supérieur des troupes du Maroc, État-major, 3e bureau, n° 354 i/3, 13 mars 1943, SHD GR 7 P 181.
[218] Instruction en commun avec les forces aériennes, Commandement en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique, Major général, État-major, section instruction, n° 95 EMG/3 E, Alger, 8 janvier 1943, SHD GR 7 P 181.

> « L'instruction ne pourra être reprise de façon complète que lorsque les grandes unités en cours de formation seront en possession de leurs moyens de commandement et de transmissions ; néanmoins, cette période doit être préparée dès maintenant par de fréquents contacts entre groupements aériens et « corps » de troupe et par l'exécution de tous les exercices en commun que permet la situation actuelle du matériel[219] ».

Envoyer les élèves-officiers outre-Atlantique ?

Devant l'arsenal de guerre déployé par les Américains en AFN, les autorités françaises ne peuvent que se rendre compte du retard dans lequel leurs cadres sont maintenus. Insistant sur l'importance des moyens matériels dont les États-Unis disposent et soulignant la qualité de leurs centres d'instructions, le général Béthouart suggère en juin 1943 « de façon à accélérer la formation des cadres et des spécialistes de l'armée française d'envoyer aux États-Unis des éléments que le commandement juge nécessaire de former dans un minimum de temps[220] ». Selon lui, la formation des élèves-aspirants gagnerait à avoir lieu outre-Atlantique. La question du transport des troupes est balayée : les *liberty ships* assurant la livraison du matériel entre les États-Unis et l'AFN repartent presque tous à vide et pourraient offrir une solution.

> « Les élèves-aspirants avec un cadre d'instructeurs bien choisis bénéficieraient là-bas de ces conditions exceptionnelles et reviendraient avec une connaissance complète du matériel moderne. Par ailleurs, un certain nombre de spécialistes pourraient être désignés qui, soit effectueraient un stage de perfectionnement, soit se formeraient totalement[221] ».

Cette préconisation, sans être révoquée entièrement, rencontre toutefois la réticence du commandement en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique. Il suggère que « sans aller jusqu'à envisager la formation de tous nos élèves-aspirants aux États-Unis, il semble bien qu'il serait intéressant de faire au moins un essai sur les suggestions du général Bethouart[222] ». Une solution intermédiaire se met en place. Afin d'« étudier les méthodes de formation des cadres Américains », un capitaine et deux lieutenants sont mandatés sur place avant leur affectation comme instructeurs à Cherchell. Parmi les élèves, quatre aspirants d'infanterie, quatre de l'arme

---

[219] *Idem.*
[220] Centres d'instruction aux États-Unis, note pour le général Leyer, Alger, 7 juin 1943, SHD GR 7 P 181.
[221] *Idem.*
[222] Fiche au sujet de l'envoi aux États-Unis d'un détachement encadré d'aspirants et élèves-aspirants, Commandement en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique, Major général, État-major, section instruction, Alger, juin 1943, SHD GR 7 P 181.

blindée, trois des forces territoriales antiaériennes (FTA), trois des transmissions et deux du génie sont envoyés afin de suivre sur place des stages de perfectionnement, tandis que dix élèves-aspirants, « déjà sous-officiers prélevés sur les meilleurs de Cherchell » seront dirigés en stage de formation d'élèves-aspirants[223]. L'objectif est bien de s'assurer de la bonne capacité des élèves à suivre avec fruits les cours prodigués. L'un des critères essentiels de sélection porte sur la bonne connaissance de la langue anglaise. Cet aspect est constamment rappelé tant il est vrai que cette absence de maitrise freine la bonne instruction des officiers français. Les rapports aussi bien français qu'américains insistent longuement sur cet impératif[224]. Parallèlement, une emphase toute particulière est portée sur le bagage militaire à avoir en sa possession, critère de sélection peut-être encore plus essentiel que la connaissance de l'anglais. Deux hypothèses peuvent être formulées autour de ce choix. La première serait la volonté, en temps de guerre, de parer au plus efficace et donc pour cela de sélectionner des cadres chevronnés et en possession d'une culture militaire qui ne nécessiterait pas un enseignement partant de zéro. Mais une seconde hypothèse ne doit pas être négligée : la volonté de maintenir une indépendance vis-à-vis des méthodes américaines. Faire le choix d'officiers porteurs de connaissances militaires françaises, c'est éviter une mainmise totale des techniques américaines et donc garantir un minimum d'indépendance à une date où l'armée française reste matériellement soumise à son allié. Le capitaine de corvette Déméocq, commandant l'École navale, évoque ses craintes de voir la marine française se retrouver « à la remorque de la marine britannique ou américaine[225] ». Cette seconde hypothèse explique aussi pourquoi cette formation est offerte aux officiers subalternes, c'est-à-dire à des chefs de sections ou de pelotons. Par ce biais, l'accent est porté sur une formation d'ordre tactique et non pas stratégique. Concrètement, il s'agit de faire bénéficier aux troupes au contact avec l'ennemi de connaissances modernes sur le matériel et les méthodes mises en œuvre par les Américains, sans pour autant réformer en profondeur le fonctionnement de l'armée française à la lumière des expériences américaines. Les hautes autorités militaires françaises entendent garder une autonomie et une indépendance stratégique vis-à-vis de leurs alliés.

---

[223] *Idem.*

[224] Instruction, formation de 8 officiers comme spécialistes du repérage par le son ou les lueurs, SHAEF Mission (France), n° 1621 EMGG/LA, Paris, 26 février 1945, National Archives, Washington, Military Agency Records, RG331, Entry 104A, Box 187.

[225] Formation des futurs officiers de Marine, CC Deméocq, commandant l'*Amiens* et l'École Navale, Bord, 2 août 1943, AN 3 AG 1 339.

Les futurs pilotes de l'armée de l'air bénéficient principalement de cette formation outre-Atlantique et ce malgré l'ouverture d'une École de l'air à Marrakech. Au sein de celle-ci, les élèves subissent une formation accélérée de six mois sur du matériel passé, dont les avions de combat représentent « les vestiges des forces aériennes de 1940 : *Curtiss P.36, Dewoitine 520, Glenn-Martin, Douglas DB-7, Léo-45* », voire même plus anciens avec quelques carcasses de *Farman*[226]. Le but est de permettre une accoutumance aux vols avant leur envoi outre-Atlantique et une véritable formation auprès de l'*Army Air Corps* (ancêtre de l'*US Air Force*), selon les méthodes et préceptes américains[227]. De telles facilités sont par la suite accordée aux pilotes de l'aéronautique navale[228], ainsi qu'à quelques spécialités comme l'instruction sur le fonctionnement du radar, dont l'objectif est de sensibiliser l'état-major français en le rendant « radar conscious », c'est-à-dire familier avec ses véritables potentiels et limites[229]. Pour les élèves qui ne peuvent bénéficier d'une formation outre-Atlantique, une solution annexe est envisagée. C'est notamment le cas pour les cadets issus du camp d'Old Dean et envoyés en AFN à la fin de leur cycle d'instruction. Un compte rendu sur la formation qu'ils ont reçue, tout en soulignant leur bonne instruction générale, annonce toutefois que

> « S'ils ont tous un bagage de connaissances théoriques concernant les règlements de tir correspondant au niveau des aspirants sortant de Cherchell, tous ont également de graves lacunes au point de vue de la pratique du tir, et surtout de la connaissances des matériels américains (canons, matériel auto, armes individuelles, matériel de transmission)[230] ».

Pour y remédier une instruction par le biais de films est prévue, méthode héritée du modèle anglo-américain. Réservée dans un premier temps aux futurs officiers formés auprès des alliés, soit depuis les États-Unis, soit aux élèves-officiers de la France libre dans le camp d'Old Dean[231] ou dans les différentes écoles[232], cette formule est ensuite étendue à l'ensemble

---

[226] École de l'air, Historique de la promotion 43 AFN « Capitaine Thouvenin de Villaret », (s.l.), (s.d.), p. 35.
[227] Voir à ce propos : EHRHARDT Patrick, QUENTRIC Jean-Paul, FLEURY Jean, *Ailes françaises en Amérique du Nord, 1943-1958,* Association pour la Recherche de Documentation sur l'Histoire de l'Aéronautique Navale, Paris, 2009, 595 p.
[228] QUENTRIC Jean-Paul, *L'aéronautique navale française aux États-Unis*, ARDHAN, Paris, 2006 , 351 p.
[229] Stage d'emploi du radar en USA, Commissariat à la guerre et à l'air, État-major général Air, EM 3e bureau, n° 6302/3S/RAD, Alger, 16 novembre 1943, SHD GR 7 P 181 ; French staff officers to be sent to US Radar Courses, Joint Rearmament Committee, NATOUSA, APO 534, 11 décember 1943, TNA, WO 204/5305.
[230] Compte-rendu concernant le peloton spécial des élèves-aspirants arrivés de Grande-Bretagne, Centre d'organisation d'artillerie du Maroc, n° 1187/03, Fès, 31 février 1944, SHD GR 7 P 186.
[231] Liste des films passés au Groupe motorisé, Forces Françaises Libres, Camp d'Old Dean, 2 juillet 1941, SHD GR 4 P 25.
[232] Free French Cadets Programme of instruction, Staff Office, HMS Excellent, 2 juillet 1942, SHD MV TTC 71; Use of films for naval training: arrangements 1941-1943, TNA, ADM 116/4721.

de l'AFN par le biais de la *Training film Library* d'Oran auprès de laquelle les camps français peuvent s'approvisionner[233]. Les élèves y font alors la connaissance du canard Donald de Walt Disney grâce auquel ils apprennent, à l'instar des recrues américaines, à s'équiper correctement avec les brelages américains qu'ils doivent percevoir en corps de troupe[234]. Ces films sont aussi l'occasion de présenter l'armée américaine aux élèves-officiers. Par la suite, les services cinématographiques des armées françaises s'inspirent de cette méthode pour produire des films d'instruction, mais qui se rapprochent plus de la propagande que de la pédagogie[235].

Au contact des méthodes développées par les Américains, mais aussi des premiers retours d'expériences des militaires français sur les opérations menées auprès des Alliés contre les forces de l'Axe, les programmes d'instructions sont modifiés pour tenir compte de l'évolution des combats.

C) Adapter les programmes aux nouvelles nécessités opérationnelles

Quelle formation ?

Si la formation des officiers est un enjeu de taille pour les autorités militaires françaises, force est de constater que les directives et recommandations demeurent floues. Un mémorandum diffusé à compter de mars 1943 à l'ensemble des officiers rappelle ainsi qu'une « bonne instruction » doit comporter les points essentiels suivants : un programme bien établi, de l'enthousiasme, une instruction intéressante et variée, un réalisme dans le programme à mettre en œuvre et enfin de la simplicité[236]. En raison des nécessités de guerre, la formation écourtée impose que la dimension tactique et pratique prenne le pas sur l'enseignement théorique. Se focalisant sur les techniques et gestes essentiels au combat, l'enseignement est allégé dans ce but. À Cherchell, l'instruction se caractérise par une première période de

[233] Compte-rendu concernant le peloton spécial des élèves-aspirants arrivés de Grande-Bretagne, Centre d'organisation d'artillerie du Maroc, n° 1187/03, Fès, 31 février 1944.
[234] LABAYLE Éric, *De la Revanche à la Libération, op. cit*., p. 724.
[235] *Idem.*
[236] Notes de tactiques et d'Instruction, mars 1943, SHD GR 5 P 52.

débourrage[237], à savoir tout ce qui est à la base de l'école du soldat : la pratique intensive d'exercices physique et de marches qui contribuent aussi bien à la formation et à l'endurance morale qu'à la résistance physique, l'ordre serré, le maniement des armes, les exercices sur le terrain ou encore l'instruction au tir. Par la suite, des exercices tactiques et manœuvres à tirs réels viennent compléter le dispositif : tirs avec des obusiers de 105 mm, des canons de 75 mm, voire des canons de 40 mm Bofors anti-aériens[238]. Ces exercices sont aussi l'occasion de familiariser les élèves à l'armement allemand aussi bien qu'à la coopération interarmes, où l'artillerie participe aux appuis de feux de soutien de l'infanterie. Toute cette formation pratique est enrichie d'instruction en salle, consacrée à l'étude de l'armement, la reconnaissance et la défense contre les engins blindés[239]. L'objectif de l'école est avant tout d'obtenir la militarisation nécessaire à de jeunes officiers. Pour cela, l'enseignement se concentre sur les matières essentielles à cette transformation et s'affranchit d'une formation visant à fournir les connaissances générales attendue des « hommes du monde ». Aucune place n'est ainsi faite à l'enseignement de l'histoire, du français ou encore de la géographie. Le manque de temps ne semble pas ici un argument recevable dans la mesure où les écoles de la France libre, malgré l'urgence de former des officiers, ne s'affranchissaient pas entièrement de ces matières[240]. À Cherchell, culture générale, mathématiques et langues doivent pourtant être considérées comme acquises et maîtrisées par les candidats avant leur incorporation[241] et ce pan de la formation est abandonné au profit des matières purement militaires. Le contraste avec l'ancienne homologue vichyste est d'autant plus saisissant[242]. L'objectif n'est plus ici de forger un officier « politique », pétrit de valeurs morales et appelé à l'instar des officiers métropolitains à prendre part dans le processus de reconstruction morale du pays, mais bien de se limiter exclusivement à la dimension militaire. Cette réduction répond au contraire à un projet plus vaste d'amalgame. Au même titre que l'armée française dans son entier, les écoles sont invitées à faire taire les dissensions qui ont pu apparaître parmi les élèves issus des deux forces antagonistes, où aussi bien sentiments vichystes que français libres doivent être mis en sourdine. C'est à ce titre que doit se comprendre, notamment, le tournant pris par les établissements militaires. Ainsi, les

[237] L'ASSOCIATION DES ANCIENS ÉLÈVES-OFFICIERS DE CHERCHELL-MEDIOUNA, *A 20 ans ils commandaient au feu pour la Libération, op. cit.*, p. 33.
[238] *Idem*, p. 37-40.
[239] *Idem.*
[240] Voir chapitre n° 5.
[241] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit*., p. 70.
[242] Voir chapitre n° 3.

directives de l'école de Cherchell annoncent que l'objectif reste de « ne pas perdre de vue, malgré ampleur des connaissances techniques à inculquer aux élèves qu'il s'agit avant tout de former des chefs de guerre[243] ». Ce choix se justifie par le manque de temps lié au contexte de la reprise des combats, comme l'avait fait auparavant la France libre, mais il semblerait que cette volonté réponde aussi à un objectif autre. Consacrer l'essentiel de la formation aux enseignements pratiques du combattant (artillerie, infanterie, maniements des armes et des appareils) laisse autant de temps en moins pour aborder les questions de société et les passions qui en découlent : devenir de la France à la Libération, régime politique à mettre en place, rôle et place de l'armée dans la nouvelle configuration choisie, etc. Comme le souligne Julie Le Gac, les officiers assimilent la résurgence de l'activité politique à une menace pour l'armée[244]. À ce titre tout est fait pour éviter d'aborder, dans un premier temps, ces sujets.

L'examen de sortie de Cherchell est révélateur de cette ambition et se limite exclusivement aux connaissances militaires : armement, organisation du terrain, instruction individuelle et de groupe et des épreuves physiques[245]. Un constat similaire s'établit pour l'École navale. Si le concours d'accès reprend le modèle antérieur à la guerre et impose des épreuves allégées d'histoire, de géographie ou de philosophie[246], ces matières sont totalement absentes pour les examens de sortie[247]. Durant la scolarité écourtée des élèves-officiers, l'accent est mis en priorité sur les dimensions maritimes et militaires et seule une place très faible est accordée à l'enseignement des humanités, réduites à l'histoire et à la géographie mais uniquement limitées aux aspects navals[248]. Un fort tropisme est mis sur la navigation et la manœuvre, ainsi que sur l'infanterie et l'artillerie dans leurs dimensions théoriques aussi bien que pratiques. L'emploi du temps réserve tous les après-midi aux exercices pratiques et les sorties en mer s'effectuent trois jours consécutifs par semaine (du samedi au lundi), mais liées

---

[243] Colonel CALLIES, Directive pour la deuxième période d'instruction des élèves-aspirants, 16 janvier 1943, cité *in* LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit.*, p. 607.
[244] LE GAC Julie, *Splendeurs et misères, op. cit.*, p. 157
[245] Coefficient pour l'examen de connaissances militaire de la 5e série des cours de Cherchell, Commissariat à la Guerre, EMGG, 3e bureau, n° 2785 EMGG/3-1, Alger, 14 septembre 1944, SHD GR 7 P 185.
[246] S.G.MA. 3-43, n° 332-700, Programme des conditions d'admission à l'École Navale, instruction relative aux conditions d'admission à l'École Navale d'Alger, 29 p.
[247] Examen de sortie de l'École Navale (promotion 1942), Marine Maroc, École Navale et EOR, n° 84, Casablanca, 27 octobre 1943, SHD MV TTD 587 ; Examen de sortie des élèves de l'École Navale, Marine au Maroc, Groupes des écoles d'officiers, Casablanca, 1er août 1944, SHD MV TTD 587.
[248] Organisation de l'École navale, Marine à Alger, École navale, n° 7 EN, Alger, 26 mars 1943, SHD MV TTD 390.

à la disponibilités des petits bâtiments[249]. L'examen de sortie consacre le nouvelle primauté accordée aux enseignements maritimes et exercices pratiques[250].

Pourtant, des évolutions voient le jour. Ainsi, selon Éric Labayle, des conférences sont progressivement organisées à Cherchell par des intervenants extérieurs, voire des cadres de l'école, sur des sujets à caractère général, historique, artistique, scientifique ou encore littéraire[251]. S'appuyant sur le témoignages d'élèves, l'absence pas de sources conservées ne nous permet toutefois pas de corroborer ces affirmations[252], ni même d'en connaître le contenu. Signe perceptible de l'influence des techniques héritées des écoles de cadres mises en place par le général De Lattre, ces conférences visent plus à forger les esprits des élèves qu'à rechercher la transmission de connaissances théoriques et massives[253]. Dans un premier temps, l'objectif ne semble donc pas être de faire réfléchir les élèves sur des sujets de sociétés. À l'École navale, les conférences organisées par les officiers ou professeurs qualifiés se limitent aux matières essentielles au bon déroulé des combats, comme l'aviation ou la météorologie[254]. Toutefois, face à l'évolution du conflit et l'intégration des éléments issus des Forces Françaises de l'Intérieur (FFI), le commandement de l'école de Cherchell estime qu'il devient nécessaire d'informer les élèves de l'actualité de la guerre, notamment le contexte politique, économique voire idéologique de la France. Grande nouveauté, la cinquième et dernière promotion d'élèves-officiers, *promotion Rhin français* (janvier-juin 1945), aborde au cours de ces conférences les perspectives d'avenir de la France et de son armée au lendemain des hostilités[255]. La victoire acquise, le contexte est alors propice à la réflexion sur le devenir de l'institution et non plus à faire consensus.

Au-delà de la mission d'amalgame, la formation des élèves-officiers ambitionne de fournir à l'armée française des officiers connaisseurs des nouvelles techniques et évolutions héritées des combats récents.

---

[249] *Idem.*
[250] Examen de sortie de l'École navale (promotion 1942), Marine Maroc, École navale et EOR, n° 84, Casablanca, 27 octobre 1943, SHD MV TTD 587 ; Examen de sortie des élèves de l'École navale, Marine au Maroc, Groupes des écoles d'officiers, Casablanca, 1er août 1944, SHD MV TTD 587.
[251] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit*., p. 727.
[252] Les archives concernant l'école ont en effet été partiellement détruites lors de leur transfert de l'Algérie vers la France.
[253] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit*., p. 728.
[254] Organisation de l'École navale, Marine à Alger, École navale, n° 7 EN, Alger, 26 mars 1943, SHD MV TTD 390.
[255] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit*., p. 732.

Tenir compte des évolutions des combats

> « L'organisation de l'Armée nouvelle est commencée. […] Il faut donc penser dès maintenant à définir les règles d'emploi de ces unités. Sans doute possédons-nous des règlements, rédigés avant la guerre 39-40 et dont la plupart des principes et des procédés demeurent valables. Mais ils ne sauraient être appliqués intégralement sous leur forme actuelle[256] ».

Telles sont les conclusions tirées de la reprise des combats par le commandement en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique en janvier 1943. Pour y remédier, il est préconisé de réformer la formation militaire afin de tenir compte des enseignements dégagés des campagnes des trois dernières années, notamment celle de Tunisie. Dans le même temps, il s'agit de se familiariser avec l'armement, bien différent de celui dont les unités françaises étaient dotées en 1939[257]. La rédaction de notices sommaires nécessaires à cette mise au point, jugée « indispensable », est confiée à une commission comprenant un officier supérieur de chaque arme, choisis de préférence « parmi ceux ayant commandé une unité pendant les mois de mai et juin 1940 »[258]. Ce choix est révélateur des tensions qui traversent l'armée de terre et même l'armée française de façon plus générale. À une date où la fusion entre forces gaullistes et forces giraudistes est loin d'être actée, une attention particulière est portée sur la dernière expérience militaire des anciens de l'armée d'armistice au détriment de celle des FFL. La dissidence de ces derniers choque les cadres de l'armée d'armistice et les conduit à refuser la reconnaissance d'une véritable expérience combattante française libre, comme nous le verrons. Dès lors, les règlements portent sur l'infanterie, l'artillerie et l'arme blindée au combat, ainsi que sur l'emploi de la division (blindée ou motorisée). Les doctrines relatives à l'aviation ne sont pas oubliées[259]. Le but recherché par cette commission n'est pas de rédiger des règlements complets « valables pour un long avenir et étudiant tous les problèmes que pose la bataille moderne », mais « d'orienter les exécutants, de leur indiquer ce qui doit être ajouté ou retranché des règlements de manière à mettre l'accent sur les notions essentielles qui doivent être constamment présentes à l'esprit des cadres de l'armée de demain » [260]. Pour cela, trois notions sont soulignées : l'importance de la mission dont il est rappelé qu'elle doit être nécessaire et exécutable ; l'initiative entière accordée au subordonné quant à l'emploi des moyens alloués ;

---

[256] Notices provisoires sur l'emploi des différentes armes, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes en Afrique, Major Général, 3e bureau, Alger, 26 janvier 1943, SHD GR 5 P 52.
[257] *Idem.*
[258] *Idem.*
[259] *Idem.*
[260] *Idem.*

et enfin de la nécessité de s'affranchir de procédés trop schématiques qui entravent le raisonnement. « Au combat, il ne s'agit pas de prendre telle ou telle formation traditionnelle, mais de tendre toute sa volonté à découvrir, reconnaitre, puis finalement battre l'adversaire que l'on a en face de soi[261] » conclut la notice. Ces recommandations entrent en rupture totale avec celles d'avant-guerre, où initiative et adaptation étaient décriées. Il est vrai que l'armée française a particulièrement pâti de ces recommandations lors de la Campagne de France, dont la défaite fait l'effet d'un douloureux rappel. C'est pourquoi, les directives pour l'instruction insistent sur un point essentiel : l'entrainement en vue du combat doit désormais tenir compte des enseignements des dernières opérations. À compter de juin 1943, les combattants français pratiquent des exercices de débarquement de vive force d'après les enseignements tirés du débarquement de novembre 1942[262], tandis qu'une importance toute particulière est attachée à la coopération interarmes[263]. Les principes tactiques doivent désormais chercher à obtenir la concentration des efforts ainsi que la rapidité dans l'exécution, le facteur « surprise » devant faire l'objet d'une attention particulière. Il est rappelé que « le succès d'une bataille ne peut être remporté que par une action offensive rigoureuse[264] », rompant avec l'idée d'une guerre défensive et de position telle qu'elle était encore pensée jusqu'en 1939-1940.

Au sein des écoles, des dispositions concrètes sont prises. Éric Labayle souligne comment à partir d'octobre 1943, l'instruction à l'école de Cherchell est bouleversée par l'arrivée massive de véhicules et d'équipements américains. Les élèves disposent de plusieurs chars légers M5 Stuart VI, un char moyen M4 Sherman, un tank-destroyer M10 et de plusieurs half-tracks et scout-cars, de canons de 105 automoteurs, tandis que le matériel français et obsolète tel le FT 17, le D1 ou les canons de 75 sont relégués au rang de matériels ou d'armements d'instruction[265]. Les transmissions bénéficient d'équipements modernes et l'instruction s'adapte aux besoins de la guerre. Les élèves sont sensibilisés à l'emploi des matériels, à leurs contraintes et leurs caractéristiques. Cette instruction, bien que rapide, permet toutefois une meilleure adaptation des aspirants lors de leur stage en corps de troupe[266].

---

[261] *Idem.*
[262] Enseignements tirés du débarquement de novembre 1942, Alger, juin 1943, SHD GR 5 P 52.
[263] Directives pour l'instruction, Commandement des Forces Terrestres en AFN, État-major, 3e bureau, PC, 16 février 1943, SHD GR 5 P 52.
[264] Notes de tactiques et d'Instruction, mars 1943, SHD GR 5 P 52.
[265] LABAYLE Éric, « L'école de Cherchell-Médiouna (1942-1945) : un tournant dans l'instruction des officiers français », *Revue Historique des Armées*, n° 3, 2002, p. 87.
[266] *Idem.*

Parallèlement, l'école se dote aussi de certains matériels des forces de l'Axe, récupérés sur les champs de bataille de Tunisie puis d'Italie. C'est le cas par exemple des tracteurs d'artillerie italiens qui tirent les pièces de la batterie DCA ou bien encore des canons et armements individuels des Allemands[267]. À la suite de la formation prodiguée à Cherchell, les futurs officiers suivent un stage en corps de troupe en fonction de leur arme d'appartenance. Le but est de leur donner les aptitudes à commander une unité correspondant à leur grade ainsi qu'à l'échelon immédiatement supérieur[268]. Organisés en deux temps, ces stages comprennent une formation théorique et une formation pratique « se rapportant à l'exercice réel du commandement sous la forme d'une participation effective selon le grade et les aptitudes de chacun aux classes d'instruction des jeunes gens de la classe 1945[269] ». L'objectif reste bien « d'affermir » les élèves dans le commandement de la troupe et d'approfondir leurs connaissances acquises à Cherchell avant de les envoyer dans leurs unités pour une prise de commandement réel[270]. À l'École navale, la période est perçue comme un moment propice pour familiariser au plus vite les élèves avec l'élément maritime. « Il est indispensable de mettre le plus tôt possible à la mer les jeunes qui entrent dans la marine. L'existence active du temps de guerre sera pour eux une occasion incomparable de former leur caractère et leur volonté[271] ». Pour cela, l'affectation de bâtiments pour entrainer les élèves à la mer est jugée essentielle. Si la dimension amphibie n'est pas en que telle enseignée à l'École navale, une nouveauté apparait tout de même avec l'instauration d'un cours de « corps de débarquement ». Même si cet enseignement fait l'objet d'une faible instruction pratique[272], il témoigne néanmoins d'une prise en compte des événements récents dans la formation des futurs officiers de marine.

---

[267] *Idem*, p. 88.
[268] Soulignons ici l'influence allemande du général Von Seeckt qui mis en place ce système pour la réorganisation de la *Kriegsakademie* aux lendemains de la Première Guerre mondiale. Voir SOUTOU Georges-Henri, « La dialectique des niveaux opératif et stratégique dans la formation des officiers d'État-major en Allemagne, du XIXe siècle à 1945 », *Stratégique*, vol. 116, n° 3, 2017, p. 101-139.
[269] Compte-rendu concernant le peloton spécial des élèves-aspirants arrivés de Grande-Bretagne, Centre d'organisation d'artillerie du Maroc, n° 1187/03, Fès, 31 février 1944.
[270] *Idem.*
[271] Organisation de l'École Navale, Marine à Alger, État-major, 1er bureau, n° 1323 EMI Org, Alger, 17 juin 1943, SHD MV TTD 390.
[272] Formation des futurs officiers de Marine, CC Deméocq, commandant l'Amiens et l'École Navale, Bord, 2 août 1943, AN 3 AG 1 339.

La fin du primat de l'infanterie ?

À son ouverture, la note instaurant l'organisation de l'école de Cherchell annonce que celle-ci est « destiné à accueillir 460 élèves, dont 360 provenant des chantiers, 50 provenant de l'infanterie et 50 des autres armes[273] ». Si la primauté est toujours accordée aux fantassins issus de corps de troupe, une rupture majeure s'opère. À la différence de l'ESM qui ne forme des officiers que pour l'infanterie et la cavalerie, l'objectif de l'école africaine est dorénavant de permettre aux élèves de se confirmer dans leur rôle de chef de section ou de peloton dans l'infanterie, l'arme blindée, l'artillerie, le génie, les transmissions ou le train mobile[274]. L'école propose dans un établissement unique une formation plurielle pour chaque arme de l'armée de terre. Toutefois, des querelles de chapelles se font rapidement jour. En juillet 1943, un rapport mentionne un compte rendu transmis au commandement des forces terrestres en Afrique qui s'alarme de la situation. « […] Dans les autres armes que l'infanterie, on aurait manifesté une certaine inquiétude en constatant, à la lecture du nouveau programme d'instruction militaire à la base de l'admission à Cherchell, qu'il comportait uniquement une étude élémentaire des règlements d'infanterie[275] ». Si le but de cette manœuvre était de « vérifier que les candidats possédaient tous avant l'entrée les connaissances militaires (élémentaires) d'ordre général qui faisaient défaut aux précédentes séries », il est rappelé que l'objectif à atteindre est l'envoi à Cherchell de candidats aptes à faire des officiers, donc aptes à comprendre et recevoir « avec fruit un enseignement fatalement rapide »[276]. Pour ce faire, malgré un enseignement destiné à l'ensemble des armes de l'armée de terre, la formation de base reste bien celle du fantassin. Toutefois, la répartition des élèves par armes à la fin de la période d'instruction démontre que si l'infanterie reste bien la « reine des batailles », elle est désormais concurrencée. En février 1943, sur les 1161 élèves que compte Cherchell, près de 43% sont versés dans l'infanterie, contre 23% pour l'AB, près de 15% pour l'artillerie, 8,5% pour les FTA, 3,7% pour le génie, 5,5% pour les transmissions et enfin 1% pour le train[277].

---

[273] Commandement en chef des forces terrestres et aériennes, Major-général, n° 182/EMG/3-E, Alger, 4 décembre 1942, SHD GR 7 P 185.
[274] *Idem.*
[275] Admission à Cherchell, commandant en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique, État-major général, 3e bureau, section instruction, n° 1382 EMO/3E, Alger le 5 juillet 1943, SHD GR 7 P 185.
[276] *Idem.*
[277] Situation par arme des élèves-aspirants d'AFN, 19 février 1943, SHD GR 7 P 185.

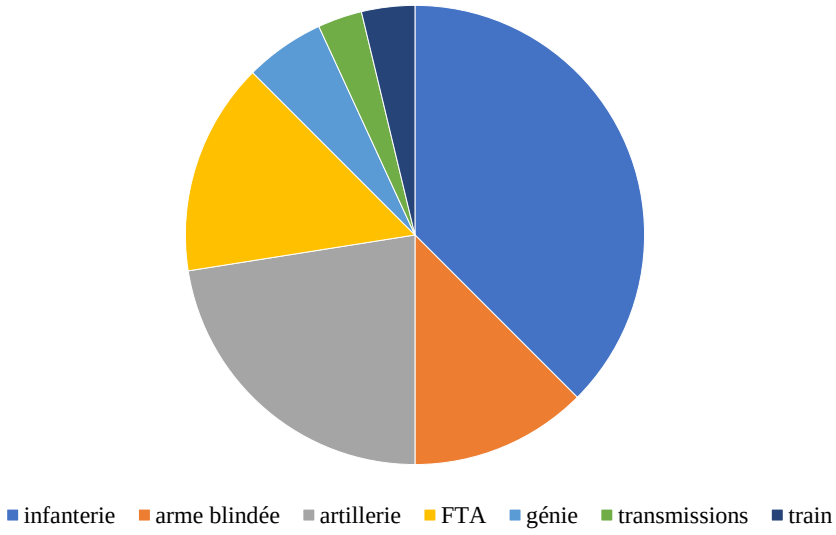


Figure 26: Situation par armes des élèves-aspirants de Cherchell, février 1943

En mars, la proportion de candidats fantassins tombe à 37,5%. Cette diminution caractérise aussi l'AB qui ne rassemble plus que 12,5% des élèves. Inversement, la proportion pour l'artillerie est portée à 22,%, celle des FTA à 15% et le génie à 5,6%[278].

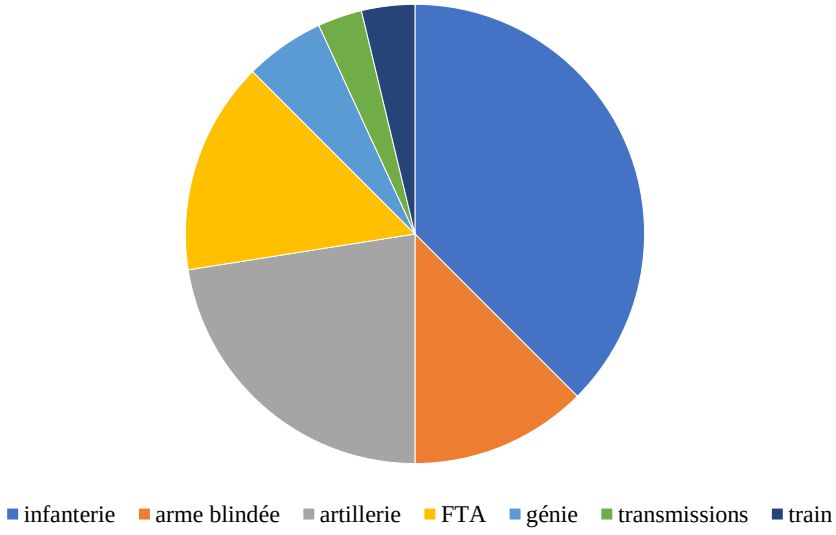


Figure 27: Situation par armes des élèves-aspirants de Cherchell, mars 1943

[278] Note de service, commandant en chef des forces terriennes et aériennes en Afrique, Major-Général, Section instruction, n° 446 EMG/3 E, Alger, 20 mars 1943, SHD GR 7 P 185.

En mars 1944 cet attrait pour les armes autres que l'infanterie n'a pas tari. Un rapport souligne l'impossibilité offerte à certains candidats issus des corps de troupe de pouvoir prétendre à une place pour l'AB ou l'artillerie en raison d'une forte demande des admis de droits[279].

Si l'infanterie reste une arme de prédilection, elle n'est plus la seule. En effet, depuis avril 1943 circule une *Note d'orientation sur l'emploi des armes*, rédigée par le 3e bureau de l'EMGG[280]. Les unités blindées sont dorénavant présentées comme l'un des éléments essentiels de la décision, où « leur mobilité et leur puissance de feu leur permettent de profiter au maximum de l'effet de surprise dans des actions brutales et imprévues »[281]. Fait nouveau, les rapports entre l'infanterie et l'arme blindée s'inversent. Là où l'*Instruction sur l'emploi tactique des grandes unités* (IGU) rédigée en 1936 insistait sur la soumission des chars à l'infanterie[282], le fantassin se doit désormais de compléter l'action des blindés.

> « L'action des unités blindées doit être complétée et exploitée par les autres armes et, en particulier, par l'infanterie. Les chars ne sont pas aptes à assurer le nettoyage complet d'une position ni la conservation prolongée du terrain. Seules l'arrivée de l'infanterie et l'occupation du terrain par ses unités marquent le succès définitif[283] ».

L'influence américaine est ici très forte. En effet, face à l'évolution des combats de 1940, une nouvelle doctrine d'emploi des blindés est établie par les Américains, résolument tournée vers l'offensive. La division blindée devient l'instrument de l'exploitation avec une grande marge d'initiative laissée à son commandeur, couplée à la vitesse[284], et la doctrine française se calque sur celle américaine. « La doctrine d'emploi de la division est américaine. Elle est destinée à la rupture et à l'exploitation[285] ». Les blindés deviennent l'arme moderne par excellence. Ils renvoient une image de vitesse et de puissance qui sont autant d'outils permettant aux jeunes élèves-officiers d'affirmer un certain prestige, voire une virilité retrouvée. Face à l'humiliante défaite qui s'est matérialisée dans les imaginaires par le déferlement ininterrompu des *panzerdivisionen* à travers la France, choisir cette arme permet de s'approprier les armes du

---

[279] Note pour le Ministre, Alger, le 30 mars 1944, SHD GR 7 P 185.
[280] Note d'orientation sur l'emploi des armes, État-major général Guerre, 3e Bureau, avril 1943, SHD GR 7 P 167.
[281] *Idem.*
[282] MINISTERE DE LA GUERRE, *Instruction sur l'emploi tactique des grandes unités*, Paris, Imprimerie nationale, 1936, p. 35.
[283] *Idem.*
[284] Colonel PESQUEUR Michel, *L'emploi des blindés français sur le front occidental d'août 1944 à mai 1945*, thèse de doctorat sous la direction de COCHET François et PORTE Rémy, Université de Lorraine, 2018, p. 187.
[285] Lieutenant-Colonel COUSINE André, *La manœuvre blindée Saverne – Strasbourg du général Leclerc (Novembre 1944)*, Direction de l'enseignement militaire supérieur de l'armée de terre et école supérieure de guerre, Cours d'Histoire, Paris, 1978, p 6.

vainqueur pour mieux le vaincre. Dans le même temps, il s'agit aussi d'affirmer vis-à-vis des Alliés et de l'ennemi la puissance d'une armée particulièrement dépréciée. Corolaire de la consécration des unités blindées, l'artillerie devient par extension une arme d'importance. L'augmentation du blindage et la mobilité des chars nécessitent des évolutions matérielles (obus) et tactiques (emploi) mises en exergue par la campagne d'Italie[286]. Dès lors, une coopération proche entre l'artillerie, l'infanterie et l'arme blindée s'organise ; la première devient progressivement un conseiller sur l'emploi des feux. Un véritable dialogue interarmes et même interarmées se met en place. L'aviation, par le biais de la radio et des transmissions, fournit le renseignement nécessaire à une opération. Il en découle pour les armes au sol la possibilité d'anticiper la manœuvre et pour l'artillerie d'effectuer les réglages et tir sur objectifs[287]. De ces enseignements découle en écoles la nécessité d'instaurer les prémices d'une formation interarmes.

Les prémices d'une formation interarmes

Armées par les Américains, les unités françaises n'ont d'autre choix que de reprendre à leur compte leur modèle d'organisation. Ainsi en est-il pour la division blindée, présentée par le général Prioux en décembre 1942 « comme un instrument puissant et bien articulé qu'il y a intérêt à conserver en tant que tel[288] ». Composée de *Combat Command* de deux à trois sous-groupements tactiques[289], l'organisation de la division blindée américaine est modifiée pour aboutir, en septembre 1943, à une unité composée de trois bataillons : un de chars, un d'infanterie et un d'artillerie, où chaque bataillon possède quatre compagnies[290]. Le *Combat Command* est divisé en deux *task forces* : l'une avec trois compagnies de chars et une compagnie d'infanterie, l'autre avec une compagnie de chars et deux compagnies d'infanterie.

---

[286] AUBAGNAC Gilles, « L'artillerie terrestre de la Seconde Guerre mondiale : quelques aspects des grands tournants technologiques et tactiques et leur héritage », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2010, n° 238, p. 43-59.
[287] *Idem.*
[288] Note relative à l'armée de demain, Commandement en Chef des Forces Terrestres et Aériennes Major Général, Secret n° 206 E.M.G. /I-0, Alger, 9 décembre 1942, SHD GR 7 P 12.
[289] Colonel PESQUEUR Michel, *L'emploi des blindés français sur le front occidental d'août 1944 à mai 1945, op. cit.*, p. 8
[290] *Idem*, p. 82.

Ces *task forces* peuvent être renforcées par des éléments du génie, une ou plusieurs sections de *tank destroyer* et des éléments d'artillerie sol-air[291]. La division d'infanterie américaine se compose quant à elle de trois groupements tactiques, les *Regimental Combat Team*, eux-mêmes constitués d'un régiment d'infanterie à trois bataillons, d'un groupe d'artillerie et d'éléments de transmissions et de reconnaissance du génie, ainsi que d'élément du service de santé. Fondamentalement interarmes, ces organisations imposent de fait un décloisonnement à l'armée française et modifient la formation à prodiguer à ses futurs cadres.

Dès son ouverture, les textes régissant l'ouverture de l'école de Cherchell stipulent bien que cet établissement forme des officiers pour les besoins de l'infanterie, de l'arme blindée, de l'artillerie, du génie, des transmissions et du train mobile[292]. Elle rassemble donc des spécialités jusqu'alors enseignées séparément au sein de l'ESM, de Polytechnique et des différentes écoles d'application. Cette tentative de formation interarmes avait déjà été envisagée aux lendemains de la Grande guerre ; le maréchal Pétain souhaitait alors que artilleurs et fantassins agissent en collaboration étroite et ce dès leur formation militaire[293]. Les difficultés économiques et le contexte politique n'avaient pas permis d'aboutir à ces modifications où la victoire de 1918 rend difficile les réformes profondes[294]. Fin 1942, le contexte est totalement différent. L'armée française, défaite et humiliée en 1940, divisée entre forces gaullistes et forces giraudistes, dépendante des forces alliées pour son réarmement et son rééquipement, doit faire face à de fortes difficultés qui entravent sa renaissance. Faire le choix de l'interarmes est donc un moyen de s'affranchir de certains de ces obstacles. En rassemblant au sein d'un établissement unique des formations jusqu'alors dispersées, l'objectif est aussi de concentrer et mutualiser le matériel et les hommes nécessaires à la bonne formation des élèves. Face au manque de temps, il s'agit de faire bénéficier à un maximum de futurs officiers de compétences qui pourraient leur faire défaut dans les combats à venir.

Si l'école des élèves-aspirants de Cherchell prend officiellement le nom d'École Militaire Inter-Armes le 1er janvier 1945, peut-on réellement parler de formation interarmes,

---

[291] *Idem.*
[292] Instruction sur la création et le fonctionnement du centre d'instruction d'élèves off, commandement en chef des forces terrestres et aériennes, Major-général, n° 182 EMG/3-E, Cherchell, 6 décembre 1942, SHD GR 7 P 185.
[293] Voir chapitre n° 2.
[294] VERNET Jacques, « Enseignement et conséquences de la Grande Guerre à l'ESM », *op. cit.*, p. 191.

ainsi que le demande Éric Labayle[295] ? En effet, ce dernier souligne à quel point la durée des sessions entravent l'apprentissage des techniques de combat interarmes.

> « Quatre à six mois de cours étaient déjà à peine suffisants pour bien instruire un fantassin, un cavalier ou un sapeur dans sa propre spécialité, il paraissait en conséquent impensable d'élargir l'instruction à des considérations périphériques, concernant notamment les combats en combinaison avec les autres armes ou l'initiation à des tactiques dont les futurs chefs de section n'auraient jamais à user au feu, à court terme. De plus à leur échelon, ces derniers n'avaient que faire des principes régissant le combat d'une artillerie divisionnaire ou un groupement tactique. Seule comptait la technique élémentaire du combattant, la formation au commandement, l'acquisition de réflexes et l'affermissement du caractère. Les autres domaines de la pensée militaire, à des échelons supérieurs, concernaient les capitaines, les colonels et les généraux. Les jeunes officiers sortant de l'école des élèves-aspirants auraient bien le temps de s'y sensibiliser au combat, tout d'abord, puis lors de chaque étape de leur carrière militaire future…[296] ».

Plus qu'une formation interarmes en soi, l'école opère davantage un décloisonnement entre les armes en mettant en contact fantassins, cavaliers, sapeurs, artilleurs, etc. et en ouvrant l'horizon de l'instruction vers les autres armes. Les fantassins subissent une instruction spécifique sur les mines, dont il est dit qu'elles constituent « l'une des caractéristiques essentielles de la tactique nouvelle ». En septembre 1943, un rapport regrette toutefois que les élèves ne soient pas familiarisés, par manque de moyens, avec ce matériel « permettant, à tous les échelons, de concentrer les moyens de feu sur une direction[297] ». En avril 1944 un rapport du général Bonnefond, président de la commission d'examen de sortie de l'école de Cherchell, souligne quant à lui l'absence d'appareils de transmissions[298]. Si les rapports tendent à déplorer l'absence de liaison interarmes[299], cette simple notification est riche de sens et montre bien à quel point les mentalités ont évolué. Pour autant, cette ouverture reste limitée. Face à la réalité des combats menés par les troupes françaises, force est de constater que l'instruction reçue par les officiers fait défaut.

---

[295] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit*., p. 737 et suivantes.
[296] *Idem*, p. 738.
[297] Rapport de fin d'examen du lcl Reymond de la sous-commission Infanterie, École d'élèves aspirants d'AFN, Cherchell, 27 septembre 1943, SHD GR 7 P 185.
[298] Rapport du général Bonnefond, président de la commission d'examen de sortie de l'école de Cherchell, Cherchell, 1er avril 1944, SHD GR 7 P 185.
[299] Rapport du chef de bataillon Labouerie relatif à l'examen de la brigade du génie, Cherchell, 24 mars 1944, SHD GR 7 P 185.

III. Une formation coupée des impératifs tactiques

A) Une formation trop rapide ?

> « J'ai l'impression qu'il était difficile de faire mieux que ce qui a été fait pour préparer en moins d'un an des jeunes gens dont la culture mathématiques était pour beaucoup d'entre eux notoirement insuffisante.
>
> Les programmes normaux d'astronomie, de navigation et d'électricité de première année ont été vus en entier. Les problèmes de navigation pratique sur carte me paraissent insuffisamment poussés. Les sorties en mer ne me semblent pas non plus suffisantes et je ne pense pas qu'à la fin de leurs études le 1er octobre les élèves, malgré tout le désir de bien faire et de s'instruire qu'ils ont manifesté, soient à même de rendre de grands services sur les navires. Un embarquement en groupe de quelques mois sur un navire genre *Jeanne d'Arc* me paraît nécessaire pour compléter leur formation[300] »,

annonce dans une note sur l'École navale d'Alger le professeur Fredenucci. Car si toutes les instructions et recommandations tendent vers la volonté de former des officiers aptes aux combats et directement utilisables comme tels, force est de constater que le niveau souhaité n'est pas atteint. Sont principalement reprochés le manque d'esprit militaire, mais surtout une formation trop théorique entravée par une absence de pratique, révélée par l'épreuve du feu.

Une militarité superficielle

Lors de la création de l'école de Cherchell, des commissions pour les différentes armes de l'armée de terre sont organisées afin d'établir des recommandations sur les moyens à mettre en œuvre pour assurer la bonne formation des élèves-aspirants. Par la suite, des représentants de ces commissions sont tour à tour envoyés inspecter l'école pour juger de la bonne mise en application de leurs préceptes[301]. Si tous reconnaissent aux élèves une excellente formation

---

[300] Fredenucci, *École navale d'Alger*, s.l., s.d., AN 3 AG 1 339.

[301] Rapport du chef d'escadron du Corail, président d'une sous-commission d'examen de cours d'élèves aspirants (arme blindée) de l'école de Cherchell, Cherchell 25 septembre 1943, SHD GR 7 P 185 ; Compte rendu du lieutenant-colonel De Laffon, président de la sous-commission (artillerie) des élèves aspirants d'EAAN, s.l., s.d., SHD GR 7 P 185 ; Rapport du lieutenant-colonel Miquel, président de la commission ABC, sans date, SHD GR 7 P 185.

théorique, il est toutefois annoncé qu'ils sont « malheureusement trop souvent incapables de s'en dégager » et par extension incapables de laisser à ce genre de connaissances « la valeur d'une base sur laquelle s'appuie le raisonnement ». L'esprit de synthèse manque, de même qu'une certaine rigueur militaire dans l'attitude[302]. « Peu d'élèves sont capables de traduire leur pensée par des ordres. Ils connaissent assez rarement les commandements réglementaires et ont trop tendance à se lancer dans des discours pour le moins superflus[303] ». La formation très récente des élèves se perçoit, dont il est dit qu'elle ne les a pas tous imprégnée[304]. Tout comme avant-guerre, le manque de discernement, l'absence de bon sens au détriment de l'érudition et la formation livresque sont critiqués[305].

> « Le bagage militaire que possèdent les élèves après un stage de quatre mois est très varié. Ils ont des « notions mondaines » sur un programme très vaste. De tout, ils savent un peu. Mais cette teinture générale semble être acquise au détriment de notions essentielles[306] ».

Il est noté que le service intérieur, « base de la discipline » est à peine entrevu[307]. L'inspecteur pour la sous-commission d'artillerie rappelle que le but de l'école reste bien l'instruction de soldats et de chefs et non de spécialistes. Les élèves doivent avoir « le sens du terrain », qui ne pourrait selon l'auteur s'acquérir que par le biais du maniement des armes et de l'ordre serré[308]. Un rallongement de cinq mois du temps d'instruction est proposé par le président de la sous-commission d'artillerie pour permettre de former des soldats et des « chefs de section qui se présenteront brillamment devant leur troupe et sauront commander » avant de subir l'instruction de leur arme[309]. Son avis est partagé par le président de la sous-commission de l'armée blindée pour qui tous les candidats « devraient avoir une formation militaire très sérieuse » avant leur arrivée à l'école, tandis que le programme même devrait être allégé. Selon lui, « l'examen de fin de cours ne devrait pas compter pour plus de 40% pour l'établissement

---

[302] Rapport du chef d'escadron du Corail, président d'une sous-commission d'examen de cours d'élèves aspirants (arme blindée) de l'école de Cherchell, Cherchell 25 septembre 1943, SHD GR 7 P 185.
[303] *Idem.*
[304] Rapport du chef d'escadron du Corail, président d'une sous-commission d'examen de cours d'élèves aspirants (arme blindée) de l'école de Cherchell, Cherchell 25 septembre 1943, SHD GR 7 P 185.
[305] Compte rendu du lieutenant-colonel De Laffon, président de la sous-commission (artillerie) des élèves aspirants d'EAAN, s.l., s.d., SHD GR 7 P 185.
[306] Rapport du chef d'escadron du Corail, président d'une sous-commission d'examen de cours d'élèves aspirants (arme blindée) de l'école de Cherchell, Cherchell 25 septembre 1943, SHD GR 7 P 185.
[307] *Idem.*
[308] Compte rendu du lieutenant-colonel De Laffon, président de la sous-commission (artillerie) des élèves aspirants d'EAAN, s.l., s.d., SHD GR 7 P 185.
[309] *Idem.*

du classement des élèves », le reste de la note sur l'attitude militaire générale (aussi appelée « note de gueule » ou encore « cote d'amour ») devant être à l'appréciation des instructeurs plutôt qu'aux examinateurs[310], c'est-à-dire à des hommes à leur contact au quotidien pouvant juger des évolutions de leur comportement. Les rapports rappellent à quel point le caractère, l'ascendant et le dynamisme sont des qualités nécessaires à la fonction[311] qu'il faut entretenir. Toutefois, ces remarques ne sont que des préconisations et échouent à être mises en application. En raison de leurs expériences militaires antérieures, les sous-officiers issus de corps de troupe font l'objet de critiques moins virulentes. Il est souligné qu'ils font preuve d'esprit de décision et ont le sens du terrain et du commandement. « Leurs connaissances militaires semblent meilleures[312] ».

Ces remarques ne sont nullement spécifiques à l'école de Cherchell et sont partagées dans les rapports sur l'École navale. En novembre 1943, les connaissances du service à bord de la promotion en cours d'instruction sont jugées faibles, au même titre que les aptitudes physiques. « Les notes obtenues dans ces épreuves sont médiocres[313] ». Le niveau intellectuel est décrié. « Dans l'ensemble de cette promotion, il est encore trop tôt pour pouvoir leur confier les fonctions de chef de quart de petits bâtiments. […] Même du point de vue physique, ils ne sont pas suffisamment formés[314] ».

Sans ménager la responsabilité des élèves eux-mêmes, les rapports sont toutefois unanimes à souligner les carences des instructeurs. Pour l'École navale, il est rappelé que l'instruction de la promotion a été décousue. D'abord prévus pour six mois, les cours ont été prolongés à une année, tandis que les instructeurs ont constamment changé : quatre commandants et trois officiers en second se sont succédé sur la période[315]. À Cherchell, le président de la commission « Arme blindée cavalerie » souligne quant à lui à quel point le choix des instructeurs revêt une importance capitale. Les cadres se doivent de se tenir informés des enseignements dégagés des opérations ainsi que des études faites. Pour cela, il préconise leur

---

[310] Rapport du chef d'escadron du Corail, président d'une sous-commission d'examen de cours d'élèves aspirants (arme blindée) de l'école de Cherchell, Cherchell 25 septembre 1943, SHD GR 7 P 185.
[311] Rapport du lieutenant-colonel Miquel, président de la commission ABC, sans date, SHD GR 7 P 185.
[312] *Idem.*
[313] Rapport établi par la commission d'examens de sortie de l'École navale, Casablanca, 23 novembre 1943, SHD MV TTD 587.
[314] *Idem.*
[315] *Idem.*

envoi en stage dans les régiments et la multiplication des séances pratiques[316], car au même titre que les élèves-officiers des armées de terre et de mer, le manque d'expérience est fortement décrié.

Un manque de pratique au cœur des critiques

Tous les rapports de fin d'examen pour l'école de Cherchell et l'École navale sont unanimes à souligner le manque de pratique des élèves et préconisent que celle-ci occupe une place plus importante dans l'avenir[317]. La faute incombe tout d'abord au manque de temps. Tout comme pour les écoles de la France libre, la formation est drastiquement réduite et concentrée. La qualité de l'instruction dans les écoles africaines s'en ressent et le faible niveau des élèves-officiers est souligné. À Cherchell, les deux premières sessions de cours donnent des résultats insuffisants. En septembre 1943, à la fin de la deuxième série d'instruction, un rapport du capitaine d'Agos, chargé de l'instruction des officiers stagiaires au 1er régiment étranger de cavalerie (REC), fustige l'absence d'instruction militaire des jeunes officiers fraîchement nommés.

> « Ces jeunes gens ne disposent d'aucune instruction militaire. Il faut donc tout reprendre à la base de l'instruction théorique et pratique, ce qui apparaît matériellement irréalisable. Il est impossible de procurer à ces élèves les règlements, les cahiers, les crayons qui seraient indispensables.

[316] Rapport du lieutenant-colonel Miquel, président de la commission ABC, sans date, SHD GR 7 P 185.

[317] Rapport de fin d'examen du lieutenant-colonel Reymond de la sous-commission Infanterie, École d'élèves aspirants d'AFN, Cherchell, 27 septembre 1943, SHD GR 7 P 185 ; Compte rendu du lieutenant-colonel De Laffon, président de la sous-commission (artillerie) des élèves aspirants d'EAAN, s.l., s.d., SHD GR 7 P 185 ; Rapport du capitaine Chapoix examinateur du Train au 3e stage de l'école de Cherchell, SHD GR 7 P 185 ; Rapport du lieutenant-colonel Miquel, président de la commission ABC, sans date, SHD GR 7 P 185 ; Rapport du chef de bataillon Labouerie relatif à l'examen de la brigade du génie, Cherchell, 24 mars 1944, SHD GR 7 P 185 ; Rapport de la commission d'examen FTA, Cherchell, 24 mars 1944, SHD GR 7 P 185 ; Compte rendu du lieutenant-colonel De Laffon, président de la sous-commission d'artillerie, Cherchell, 26 mars 1944, SHD GR 7 P 185 ; Rapport de l'examinateur transmission à l'issue des examens de sortie du 3e stage, Cherchell, 25 mars 1944, SHD GR 7 P 185 ; Le capitaine d'Agos du 1er REC, chargé de l'instruction des officiers stagiaires au 1er REC à Monsieur le colonel commandant le 1er régiment étranger de cavalerie, 13 septembre 1943, SHD GR 7 P 186 ; Rapport établi par la commission d'examens de sortie de l'École Navale, Casablanca, 23 novembre 1943, SHD MV TTD 587.

> Sur le plan pratique, les carences sont de même ordre. On ne peut envisager la moindre leçon de conduite, le régiment ne disposant d'aucun matériel d'instruction et les véhicules de combat ne peuvent pas être mis dans les mains des débutants[318] ».

Pour y remédier, le temps de formation initiale est allongé à six mois. L'idée maitresse reste de perfectionner la formation par l'étude sur terrain d'un certain nombre de cas concrets[319] et de mettre les élèves face à des situations qui se rapprochent de la réalité[320]. L'accent est mis sur la nécessité de développer l'esprit offensif des élèves. Il est alors recommandé que l'instruction soit limitée aux seules connaissances théoriques indispensables à un chef de section. « Le programme d'enseignement théorique doit être allégé au profit d'un enseignement pratique plus développé[321] ». Pour ce faire, l'accent est mis sur la nécessité « d'habituer dès le début le futur chef au commandement qui lui sera dévolu en le mettant tout de suite en présence des moyens (personnels et matériels) qui seront les siens, et ce le plus souvent possible, dans les conditions de vie qui l'attendent[322] ». L'importance de la liaison interarmes est rappelée[323], preuve d'une difficulté à mettre en place les enseignements des campagnes récentes. Ces remarques sont partagées par le commandement de l'École navale. « Les notes médiocres obtenues sur un sujet simple de calcul nautique décèlent une pratique nettement insuffisante ». Il en est de même pour l'artillerie, la manœuvre pratique jugée « très insuffisante », ou encore les connaissances du service à bord « qui doit d'ailleurs s'apprendre par la pratique »[324].

Au-delà de ce manque de formation pratique, c'est surtout le manque de matériel qui est décrié et jugé premier responsable de cet état de fait. Pour l'École navale, il est annoncé que le manque de moyens d'instruction a été « très sensible », réduisant le côté pratique[325]. Il en est de même à Cherchell où les mines notamment ne sont pas mises en quantité suffisantes à la disposition de l'établissement[326]. « La modicité des dotations des munitions d'instruction ne

---

[318] Le capitaine d'Agos du 1er REC, chargé de l'instruction des officiers stagiaires au 1er REC à Monsieur le colonel commandant le 1er régiment étranger de cavalerie, 13 septembre 1943, SHD GR 7 P 186.
[319] *Idem.*
[320] Rapport du capitaine Chapoix examinateur du Train au 3e stage de l'école de Cherchell, SHD GR 7 P 185.
[321] Rapport du général Bonnefond, président de la commission d'examen de sortie de l'école de Cherchell, Cherchell, 1er avril 44, SHD GR 7 P 185.
[322] Rapport du lieutenant-colonel Miquel, président de la commission ABC, sans date, SHD GR 7 P 185.
[323] Rapport du chef de bataillon Labouerie relatif à l'examen de la brigade du génie, Cherchell, 24 mars 1944, SHD GR 7 P 185.
[324] Rapport établi par la commission d'examens de sortie de l'École Navale, Casablanca, 23 novembre 1943, SHD MV TTD 587.
[325] *Idem.*
[326] Rapport de fin d'examen du lieutenant-colonel Reymond de la sous-commission Infanterie, École d'élèves aspirants d'AFN, Cherchell, 27 septembre 1943, SHD GR 7 P 185.

permet pas non plus de faire participer les stagiaires aux tirs[327] ». En mars 1944, le rapport de fin d'examen pour la troisième série de cours souligne toujours le défaut de matériel technique et conduit à la « surabondance de matières purement théoriques » qui entravent la formation[328]. Pour y remédier, des suggestions sont faites et visent à demander le concours d'unités extérieures. L'envoi des élèves en stage dans des centres, navires ou corps de troupe disposant des nouveaux matériels est vivement recommandé, sur le modèle des écoles d'application d'avant-guerre[329].

Formation théorique suffisante mais pratique défaillante ? À la lecture des rapports de fin d'examen, c'est le bilan qui tend à se dessiner. Pourtant, force est de constater que l'instruction n'est que parcellaire. S'ajoutent à ces défaillances l'absence des méthodes héritées de la France libre.

B) Les avancées techniques de la France libre, grandes absentes

Une concurrence des légitimités ?

En raison de la réduction drastique du temps de formation à l'école de Cherchell, celle-ci ne peut prétendre au titre d'École spéciale militaire car elle ne fournit pas des officiers en tant que tel, mais des aspirants susceptibles d'accéder à terme au grade de sous-lieutenants sur proposition de leurs chefs de corps[330]. L'établissement prend dès lors le qualificatif de centre d'instruction d'élèves-aspirant[331], puis d'École des élèves-aspirants, avant de devenir le

[327] Le capitaine d'Agos du 1er REC, chargé de l'instruction des officiers stagiaires au 1er REC à Monsieur le colonel commandant le 1er régiment étranger de cavalerie, 13 septembre 1943, SHD GR 7 P 186.
[328] Rapport de l'examinateur transmission à l'issue des examens de sortie du 3e stage, Cherchell, 25 mars 1944, SHD GR 7 P 185.
[329] Rapport du chef de bataillon Labouerie relatif à l'examen de la brigade du génie, Cherchell, 24 mars 1944, SHD GR 7 P 185 ; Rapport de l'examinateur transmission à l'issue des examens de sortie du 3e stage, Cherchell, 25 mars 1944, SHD GR 7 P 185 ; Rapport du général Bonnefond, président de la commission d'examen de sortie de l'école de Cherchell, Cherchell, 1er avril 44, SHD GR 7 P 185 ; Rapport établi par la commission d'examens de sortie de l'École Navale, Casablanca, 23 novembre 1943, SHD MV TTD 587.
[330] Fiche n° 4957 EM-3 du commandant en chef des forces terrestres en AFN pour le général commandant en chef des forces terrestres et aériennes en Afrique, 23 novembre 1942, SHD 7 P 185.
[331] Commandement en chef des forces terrestres et aériennes, Major-général, n° 182/EMG/3-E, Alger, 4 décembre 1942, SHD GR 7 P 185.

1er janvier 1945 l'École Militaire Inter-Armes (EMIA)[332]. Si dans les faits la différence est infime, dans les mentalités elle est toutefois très forte. Ainsi, les anciens élèves-officiers se souviennent du manque de réputation accordés aux aspirants sortis d'école. Leur sont reprochés une formation écourtée, un manque de maturité et d'expérience, voire même de courage. Ces manquements se sont pas contrebalancés par le prestige associé à l'ESM et qui leur fait défaut. « Encore si vous sortiez de Saint-Cyr » aurait dit un capitaine à l'un des aspirants[333]. Car à la différence de ses homologues vichyste et française libre, l'école africaine n'est en effet pas assimilée à l'ESM, ni dans le titre, ni dans la reconnaissance postérieure accordée. Tandis que la filiation est presque naturelle et revendiquée ouvertement en zone libre et en Grande-Bretagne, elle fait ici défaut. Le 27 mai 1950, le ministre de la Défense nationale, René Pleven, cite à l'ordre de l'armée l'École militaire de Cherchell :

> « Du 8 novembre 1942 au 8 mai 1945 et après l'envahissement total de la Métropole, l'École Militaire de Cherchell a maintenu la tradition des Écoles d'Officiers de France en inculquant aux Élèves Aspirants la foi dans les destinées et la grandeur de la Patrie; a formé pour les Armées de la Libération des Chefs dignes de leurs ainés, ardents et armés du désir de vaincre, qui s'illustrèrent sur les champs de bataille de Tunisie, d'Italie, de France et d'Allemagne. S'est acquis ainsi, au prix de lourds sacrifices, une part glorieuse dans la victoire de nos armes ».

Cette citation s'accompagne de l'attribution de la croix de guerre avec palme[334]. Si l'école se voit reconnaître une part de responsabilité dans la victoire, soulignons toutefois ici qu'elle est présentée comme s'inscrivant dans la continuité des écoles d'officiers dans leur ensemble et non spécifiquement de l'ESM. Il est vrai que l'école de Cherchell est à la fois une école de recrutement direct et indirect et ne peut prétendre à ce titre à l'héritage saint-cyrien. En cela, elle s'oppose à l'école militaire des cadets, dont les officiers deviennent, à compter du 17 mars 1954, pleinement saint-cyriens.

> « Les anciens élèves de l'école militaire des cadets de la France libre, ayant satisfait aux examens de sortie de cette écoles sont considérés, à tous point de vue, comme issus de l'École spéciale militaire[335] ».

---

[332] Le général de brigade Olié, Commandant l'ESM inter-armes à Coëtquidan à Monsieur le Colonel, Commandant l'école de sous-officiers de Cherchell, Coëtquidan, 15 décembre 1954, SHD GR 6 U 131.
[333] L'ASSOCIATION DES ANCIENS ELEVES-OFFICIERS DE CHERCHELL-MEDIOUNA, *A 20 ans ils commandaient au feu pour la Libération*, *op. cit.*, p. 45.
[334] Anonyme, *Ils venaient de Cherchell* , Livre d'Or de l'École de Cherchell, (s.l.), 1962, p. 47.
[335] Loi n° 54-292 du 17 mars 1954, « Anciens élèves de l'école militaire des cadets de la France libre : prise de rang dans les grades d'officier »**,** JORF, 18 mars 1954, p. 2372.

Cette lecture *a posteriori* consacre l'EMCFL au détriment de son homologue africaine en lui reconnaissant le statut plein et entier d'ESM. Pour l'École navale et l'École de l'air, plus simple sont les filiations. Seuls établissements à former des officiers de marine et de l'air, c'est donc tout naturellement qu'aussi bien les écoles françaises libres que celles africaines reprennent à leur compte les appellations originales, même si nous avons vu que des tensions persistent tout au long de la période.

Faut-il pour autant en conclure que le modèle français libre sort vainqueur face à celui des écoles africaines dès la fusion des établissements?

Les méthodes de la France libre, un héritage occulté

Dès août 1943, le capitaine de corvette Deméocq, commandant aussi bien le navire-école FNFL *Amiens* que l'École navale à terre à Alger, dans une note sur la formation des futurs officiers de marine écrit :

> « La fusion des FNFL avec les marines d'AFN, d'AEF, des Antilles et de la force X va permettre de recruter un plus grand nombre d'élèves, ce qui justifiera l'affectation exclusive à l'école du personnel compétent et du matériel nécessaire à une formation sérieuse des jeunes officiers. […] Le programme d'instruction ne peut correspondre au programme actuel des FNFL. Il peut être possible de réduire l'importance des mathématiques et du français, même si cette dernière doit subsister dans son intégrité, les jeunes français ont profondément souffert de l'incohérence des temps présents et ont un besoin urgent d'apprendre à penser juste et à mettre de l'ordre dans leurs idées[336] ».

Soulignons deux idées essentielles qui se dégagent. Tout d'abord l'annonce qu'il convient de mettre en place une « formation sérieuse ». Il est surprenant que cette remarque soit portée par un officier des Forces navales françaises libres. Si nous avons pu voir que les critiques sur la qualité défaillante de la formation sont soulignées par les autorités françaises libres et britanniques, celles-ci cessent toutefois avec la fusion des anciennes forces gaullistes et giraudistes. Sont alors mises en avant la bonne préparation et la bonne formation dont les jeunes officiers FFL font l'objet[337]. Or ici il n'en est rien. Cette critique est doublée par la nécessité

[336] Formation des futurs officiers de Marine, CC Deméocq, commandant l'*Amiens* et l'École Navale, Bord, 2 août 1943, AN 3 AG 1 339.
[337] Voir chapitre n° 5.

annoncée de ne pas reproduire le programme de formation subi par les FNFL. L'accent est mis sur l'amalgame à marche forcée et pour cela, l'obligation faite de taire les spécificités de chacun. Refuser de perpétuer le modèle de la France libre est alors un moyen d'atténuer les dissensions en évitant de rappeler les divisions qui traversent les forces armées françaises. Mais pourquoi refuser de faire bénéficier les futurs officiers de méthodes et techniques mises en œuvre par la France libre ? Et au-delà de cette question, pourquoi les priver du bénéfice d'une expérience combattante enrichie de près de quatre années de lutte ? Il reste délicat de répondre à ces interrogations. Les sources des écoles africaines, à l'exception du document cité précédemment, ne font aucunement mention des méthodes des ex-FFL, attestant ici encore l'oubli dans lequel ceux-ci sont maintenus. Cet état de fait est d'autant plus surprenant que le compte rendu établi en février 1944 sur les élèves-aspirants arrivés de Grande-Bretagne souligne que ces jeunes gens présentent « dans l'ensemble une très belle élite au point de vue du niveau social, de l'instruction générale, de leur ardeur à la lutte et de leur désir de s'instruire. Il est donc de l'intérêt de l'armée qu'ils reçoivent le plus tôt possible les galons qui leur permettront de rayonner autour d'eux la belle flamme qui les anime », ce malgré quelques lacunes d'instruction[338]. Ce court éloge ne fait aucunement mention d'un caractère spécifique venu émailler leur formation. Au contraire, il ne fait que souligner la bonne instruction générale, et non militaire, ainsi que le bon esprit qui les anime. L'accent est mis avant tout sur leur fervente volonté de libérer la France. Mettre rapidement ces jeunes officiers au contact de leur troupe ne pourra donc qu'être bénéfique à la bonne cohésion de l'armée française. Le désir est fort de faire table rase des divisions. Or, taire les spécificités françaises libres et leurs enseignements, c'est taire une dissidence qu'elles incarnent. Par extension c'est affirmer l'unicité de l'armée française et donc négliger les ruptures. Les méthodes de guérilla, de guerres urbaines et de « coups de main » sont ignorées à Cherchell alors même qu'elles ponctuaient les cours des cadets de la France libre. En fait, il semblerait qu'à l'exception des avancées tactiques majeures appliquées par les alliés, à l'instar de l'arme blindée, une légère régression s'opère en écoles.

[338] Compte-rendu concernant le peloton spécial des élèves-aspirants arrivés de Grande-Bretagne, Centre d'organisation d'artillerie du Maroc, n° 1187/03, Fès, 31 février 1944, SHD GR 7 P 186.

Un retour au système d'avant-guerre ?

> « Pour une raison obscure, les élèves artilleurs doivent-ils toujours s'initier à maniement du sabre… Mais il y a plus étonnant. C'est avec la troisième promotion qu'est constitué un peloton d'élèves-officiers de cavalerie… à cheval ! […] Ses élèves y renouent avec la cavalerie d'avant 1914 : école de peloton monté, hippologie et équitation sont leurs matières principales. […] Le poids des traditions et les besoins en cadres des régiments de cavalerie de souveraineté semblent être les deux raisons principales de la création, puis le maintien d'une telle unité[339] »,

s'étonne Éric Labayle dans ses travaux sur l'école de Cherchell. Nous ne partageons pas entièrement l'analyse faite sur ces résurgences. À l'instar de ce que montre Géraud Létang pour le cas des officiers français libres présents au Tchad[340], plus que d'un retour en arrière il s'agirait surtout ici d'asseoir une certaine image de la virilité. La troisième promotion est accueillie à Cherchell à compter d'octobre 1943, soit à une période où l'armée française peine à émerger d'une crise profonde. Les traditions d'antan font alors office de valeur refuge. Plus encore, le maintien d'une cavalerie à cheval et le maniement du sabre permettent de renouer avec un prestige perdu. Chevaux et sabres deviennent alors les apparats d'un corps qui cherche à démontrer et affirmer sa puissance aussi bien à l'intérieur de l'armée que vis-à-vis de l'extérieur.

> « Le cheval demeure longtemps un référent essentiel dans les représentations et les techniques corporelles de domination sociale. […] La monte devient un signe de distinction et d'affirmation d'une supériorité sociale dont la pleine possession est désormais question de compétences plus que de naissance. L'élévation physique que confère la monte d'un cheval, la mobilité qui amplifie les minces possibilités du piéton, associées au capital financier que représente l'animal, transforment le cavalier en surhomme : ses capacités physiques sont multipliées et son pouvoir se manifeste par la capacité à domestiquer une bête d'une envergure et d'une puissance bien supérieures à celles de l'homme. Il reste encore largement associé au prestige militaire du combat, prolongeant ainsi jusqu'au XXème siècle l'imaginaire du chevalier médiéval[341] »,

affirme Daniel Roche. Comme l'uniforme[342], le rétablissement d'une cavalerie montée est avant tout une marque extérieure de supériorité. Autre marqueur, l'importance de la discipline qui permet d'avoir des gestes sûrs et confère un cadre rassurant permettant un sang-froid à toute

---

[339] LABAYLE Éric, « L'école de Cherchell-Médiouna (1942-1945) », *op. cit.*, p. 88.
[340] LÉTANG Géraud, *Mirages d'une rébellion. Être Français libre au Tchad (1940-1943)*, thèse en histoire contemporaine sous la direction de PIKETTY Guillaume, IEP, Paris, 2019, p. 476 et suivantes.
[341] ROCHE Daniel, La culture équestre de l'Occident, XVIe-XIXe siècles, cité par LÉTANG Géraud, *Mirages d'une rébellion, op. cit.*, p. 476 et suivantes.
[342] Voir à ce sujet : ROYNETTE Odile, « L'uniforme militaire au XIXe siècle : une fabrique du masculin », *Clio. Femmes, Genre, Histoire* [En ligne], 2012, n° 36.

épreuve. C'est donc tout naturellement qu'elle est appelée à retrouver une place clé dans le dispositif d'instruction.

> « À l'école, on devra faire une part très large à toute la partie de l'instruction militaire qui a trait à la discipline et la sanctionner par une note ayant un coefficient important.
>
> L'aptitude au commandement et le raisonnement de ceux qui viennent apprendre à devenir des CHEFS, pourraient être décelés et développés par les instructeurs au cours de fréquents exercices d'ordre serré, de maniement d'armes, de services intérieurs divers[343] »,

suggère le chef d'escadron du Corail, président d'une sous-commission d'examen à Cherchell. Les élèves de Cherchell se souviennent quant à eux de cette « soumission de tous les instants à l'autorité absolue[344] ». Rompant difficilement avec les préceptes d'avant-guerre, repris par la suite par le régime de Vichy, l'accent est porté sur le rôle de « chef » et sur l'aptitude au commandement qui s'accompagneraient nécessairement d'une discipline stricte. L'exemplarité attendue de l'officier en toute circonstance est rappelée à Cherchell[345]. Les premiers temps de la reconstruction de l'armée française ne sont pas propices à l'établissement de nouveaux préceptes. Une note sur l'examen de sortie de la promotion 1942 de l'École navale souligne que le programme d'instruction a été fixé par l'arrêté du 27 août 1937 adapté aux circonstances particulière de cette promotion ; l'objectif étant de tenir compte de la réduction de la durée des études, du manque de professeurs qualifiés ainsi que du manque de moyens matériels[346]. L'utilisation de cet arrêté ne serait donc que conjoncturelle. Pourtant, en février 1944 l'organisation de l'École navale reste celle fixée par ce même arrêté ministériel[347]. Devant l'urgence pour remettre sur pied une armée efficace, l'utilisation et la mobilisation de textes déjà existants sont mis en œuvre. Les règlements établis avant-guerre servent de base en attendant l'élaboration d'une nouvelle doctrine à venir[348]. Mais dans le même temps, le maintien de cet arrêté est révélateur de ruptures plus profondes : le refus d'évoluer. Car rependre *in extenso* le texte de 1937, c'est promouvoir à nouveau la nécessité d'apprendre aux élèves

---

[343] Rapport du chef d'escadron du Corail, président d'une sous-commission d'examen de cours d'élèves aspirants (arme blindée) de l'école de Cherchell, Cherchell 25 septembre 1943, SHD GR 7 P 185.
[344] L'ASSOCIATION DES ANCIENS ÉLÈVES-OFFICIERS DE CHERCHELL-MEDIOUNA, *À 20 ans ils commandaient au feu pour la Libération, op. cit.*, p. 38.
[345] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit*., p. 624.
[346] Examen de sortie de l'École Navale (promotion 1942), Marine Maroc, Écoles Navale et EOR, n° 84, Casablanca, 27 octobre 1943, SHD MV TTD 587.
[347] Instruction sur l'organisation de l'École des Élèves-officiers de Marine, Commissariat à la marine, État-major général, Bureau Personnel, n° 54 EMG/PMO, Alger, le 22 février 1944, SHD MV 44 CC 13.
[348] Notices provisoires sur l'emploi des différentes armes, Commandement en chef des Forces Terrestres et Aériennes en Afrique, Major Général, 3e bureau, Alger, 26 janvier 1943, SHD GR 5 P 52.

« par une stricte discipline le caractère impératif des règlements et des obligations militaires[349] ». Loin des préceptes établis par la France libre qui prônent une liberté de manœuvre et d'adaptation au regard d'une situation militaire changeante, le texte de 1937 insiste alors sur la nécessité absolue, voire autoritaire, de respecter un canevas d'actions établies par les règlements en vigueur. Or justement, par manque de temps, mais aussi peut être par manque de recul, ces règlements sont obligatoirement ceux d'avant-guerre. Le fondement de l'instruction de service en campagne à l'école de Cherchell se fonde sur l'*Instruction pour les unités de fusiliers voltigeurs* de 1939. Complété par des notes, ajouts et modifications pour tenir compter des nouveautés de l'armement, jamais les instructeurs ne remirent en question la souveraineté doctrinale de ce document[350]. En 1944, est écrit en introduction à une note émanant de la direction de l'instruction de l'école : « Notre règlement du 7 janvier 1939 est un très bon règlement que les enseignements de la guerre actuelle ne pourront que légèrement modifier ; qu'il contient à peu près toute la technique de l'infanterie et que nos élèves doivent le connaitre parfaitement[351] ». Cette déclaration est confortée par la conjecture extérieure, où comme l'annonce le 3e bureau de l'état-major des armées en avril 1945 :

> « Les unités françaises engagées dans les opérations en Italie et en France se sont montrées plus manœuvrières et mordantes que leurs aînées de 1939-1940. Pourtant, elles ont reçu une formation analogue reposant sur l'étude des mêmes règlements. Leur supériorité incontestable ne résulte donc pas d'une différence dans les procédés d'instruction, mais plutôt dans l'esprit qui les a animées. En effet, la lecture des règlements de l'époque n'inspire que rarement l'impression de suranné (particulièrement en ce qui concerne les petites unités, dont la structure n'est pas sensiblement modifiée). Ils sont complets, trop complets même, car par l'abondance des cas prévus, ils incitent les cadres à chercher dans les textes des solutions aux problèmes qui doivent se résoudre par le seul bon sens en fonction de la situation et du terrain et risquent d'imprimer, si on n'y prend garde, un caractère abstrait et conventionnel à l'instruction »[352].

Tout en reconnaissant la valeur des règlements d'avant-guerre, l'absence d'initiative laissée par la surabondance de cas concret est néanmoins décriée. Des modifications sont alors portées à l'instruction de 1939 par les autorités de l'école afin de tenir compte des dernières campagnes. Preuve d'une évolution, voire presque d'une révolution, l'accent est mis sur la nécessité pour les élèves-officiers de se dégager du canevas strict de l'enseignement reçu. « Le but de

---

[349] « Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937 », *Bulletin officiel de la Marine*, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729
[350] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération*, *op. cit*., p. 621.
[351] Bureau instruction de l'EEA, modificatif à l'Instruction pour les unités de fusiliers voltigeurs, cité par *Idem.*
[352] Ministère de la Guerre, 3e bureau, Enseignement des opérations de la 1e armée à l'échelon des petites unités d'infanterie et de l'arme blindée, avril 1945, archives personnelles du général Bart, cité par *idem*, p. 622.

l'instruction tactique est de leur assouplir l'intelligence afin de permettre de faire face à toutes les situations en appliquant leur bon sens à l'exercice de la technique enseignée[353] ». L'instruction vise à inculquer des notions de raisonnement et de bon sens. Elle prône la liberté d'action et la prise d'initiative[354]. La pratique du combat moderne révèle l'importance primordiale d'une exécution de la mission et donc des ordres, la plus rapide possible ainsi que la nécessité d'obtenir des réactions immédiates face aux menées ennemies. Rompant avec la doctrine de 1940, il est alors préconisé d'abandonner les commandements préparatoires qui ralentissaient exécution à la faveur d'une utilisation intensive des commandements au geste, tandis que la contre-offensive doit désormais être systématique[355]. L'enseignement dispensé à Cherchell vise essentiellement à inculquer aux élèves deux idées fortes : le culte de la manœuvre et de l'action ; la souplesse de raisonnement et la faculté d'adaptation[356] qui sont autant de ruptures avec le modèle antérieur d'instruction à l'ESM.

Néanmoins, des lacunes persistent. Les combats et techniques de la résistance intérieure sont totalement occultés. Il faut attendre la fin de l'année 1944, soit la cinquième et dernière promotion de guerre, pour que le colonel commandant l'école de Cherchell demande l'affectation de 15 officiers issus des forces françaises de l'intérieur (FFI) « destinés à servir de cadres instructeurs dans cette école[357] ». Preuve tardive d'une certaine perméabilité entre armée régulière et armée des ombres, la sélection de ces derniers doit s'opérer sur leur expérience de la guérilla et de la guerre du maquis. Mais les contraintes imposées sur leur nomination sont fortes. Ils se doivent d'être lieutenant ou capitaine, d'avoir déjà combattu, de posséder « une certaine culture militaire » et « d'être choisis, en dehors de leurs connaissances techniques, pour leur valeur morale et leurs qualités de chefs »[358], autant de facteurs qui se rapprochent de l'armée traditionnelle et limitent de fait les nouveautés qui auraient pu être impulsées. Ce choix ne semble pas faire l'objet d'un vif enthousiasme et il est noté que « les instructeurs d'origine FFI (…) paraissent avoir une instruction militaire et générale nettement inférieure à la moyenne

---

[353] Bureau de l'instruction de l'EEA, Modificatif à l'Instruction pour les unités de fusiliers voltigeurs, cité par *Idem*
[354] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit*., p. 624.
[355] *Idem*, p. 623 et 629.
[356] *Idem*, p. 630.
[357] Note pour le général directeur des FFI, Ministère de la Guerre, Direction des personnels de l'armée de terre, Cabinet, n° 472 DP/CAB/AR, Paris, 28 octobre 1944, SHD GR 7 P 185.
[358] Lettre n° 249/FFI/3-E du Ministre de la Guerre aux généraux commandant les principales régions militaires et grandes unités, 20 novembre 1944, SHD GR 7 P 185, cité par LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération, op. cit.*, p. 407.

des élèves. Il est donc à craindre dès maintenant que la promotion de Cherchell soit d'une formation miliaire nettement inférieure aux précédentes[359]», tant il est vrai que l'armée régulière tient en piètre considération ces hommes souvent peu au fait des méthodes classiques et traditionnelles de la guerre conventionnelle.

[359] Note n° 3072/EMGG/3-E du 5 mars 1945, SHD GR 7 P 183, cité par *idem*, p. 407.

Entre novembre 1942 et août 1944, les écoles sont mises à l'épreuve. La fusion qu'elles doivent imposer au corps des officiers porte le poids des discordes qui traversent l'armée française. Renonçant difficilement à leur attachement à la figure du maréchal Pétain, les tensions sont vives lorsque les écoles africaines sont confrontées à leurs homologues françaises libres. Quant à ces dernières, la spécificité qu'elles incarnent est occultée au bénéfice de l'unité. Car au-delà de la fusion des forces, c'est surtout la question de la capacité de l'armée française à reprendre les combats qui est centrale. À ce titre, face à l'urgence de former les cadres, l'armée française fait le choix de s'appuyer sur des règlements d'avant-guerre, obsolètes au regard de la nouvelle situation militaire. Pour autant des évolutions sont perceptibles. La place accordée à l'arme blindée cavalerie dans le dispositif militaire, la coopération interarmes, interarmées et interalliées prouvent les velléités de renouveau, portées par les écoles. Ce renouveau est d'autant plus flagrant qu'à cette même période, les forces françaises restées fidèles à l'État français et notamment la marine, s'enorgueillissent de la bonne formation de leurs officiers et ce malgré la fermeture des écoles de formation initiale.

CHAPITRE SEPT
LES ÉCOLES FACE AU SURSAUT VICHYSTE (NOVEMBRE 1942- ÉTÉ 1944)

> « Le 27 novembre 1942 marque officiellement la fin de l'armée de l'armistice. Pendant que l'armée de Vichy disparaît en métropole, une nouvelle armée française renaît en Afrique du Nord et reprend le combat contre les Allemands. La plupart des histoires de l'armée française développent cette vision des choses, simple et rassurante pour l'esprit car, selon ce schéma, la continuité est assurée, la division des forces françaises, engendrée par la sécession de l'Afrique du Nord, est escamotée et il n'y a jamais qu'une seule « vraie » armée française à la fois[1] ».

À rebours de cette vision, Claude d'Abzac-Épezy a montré dans ces travaux de thèse sur l'armée de l'air de Vichy qu'une véritable « armée nouvelle » renaît dès les lendemains du sabordage de la flotte, à la suite duquel les autorités vichystes se retrouvent dépossédées de ce qu'elles estimaient être un outil de pression sur les forces occupantes. Alors que le gouvernement du maréchal Pétain n'est plus en mesure de s'opposer aux demandes de plus en plus exigeantes des forces allemandes, à compter qu'il l'ait déjà été[2], la mise sur pied progressive du Service du Travail Obligatoire (STO) par Pierre Laval entre la fin de l'année 1942 et le début de 1943 est un sujet d'inquiétude pour les autorités militaires. Privé de son armée d'armistice et craignant le départ de ses élèves-officiers vers l'Allemagne après que les officiers, cadres et soldats des forces armées aient été renvoyés dans leurs foyers, la question du devenir des futurs officiers reste au cœur des préoccupations du gouvernement de Vichy. Celui-ci cherche à tout prix à les conserver dans son giron. Ces derniers sont temporairement détournés de leur destinée

---

[1] ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, 1940-1944*, Service Historique de l'Armée de l'Air, Vincennes, 1997, p. 411.
[2] Voir notamment : ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, 1940-1944, op. cit.,* 780 p. ; *Eadem*, « La collaboration militaire, enjeux et limites », *Relations Internationales,* n° 107, automne 2001, p. 303-321.

militaire et orientés vers les universités et les Chantiers de la jeunesse, dirigés par l'un de leur pair, le général de la Porte du Theil, où ils sont appelés à poursuivre l'œuvre du Maréchal.

Parallèlement, la Marine, fidèle parmi les fidèles au régime de Vichy[3], envisage dès les lendemains du sabordage de sa flotte de se reconstruire pour mieux servir l'État français. Après de nombreuses tractations auprès de la commission d'armistice tout au long de l'année 1943[4], la réouverture de l'École navale est actée et effective à compter du 4 janvier 1944. Seul établissement militaire à avoir formulé ce souhait, les raisons qui ont motivé cette demande soulignent le dévouement total de l'institution au régime. Repliée à Clairac dans le Lot-et-Garonne[5], éloignée de tout plan d'eau, les dimensions militaires et maritimes sont volontiers écartées au profit d'un travail de « renaissance » de l'institution. Car il ne faudrait pas se méprendre sur la portée de cette réouverture. En liant le sort des forces maritimes françaises à la victoire totale et entière des forces allemandes, les autorités maritimes vichystes affichent un soutien sans faille au régime du maréchal Pétain. Les réformes impulsées au sein de l'École navale ne sont que la confirmation de cette politique. Cette logique jusqu'au-boutiste se heurte toutefois à l'été 1944 à un événement tout à fait original et peu connu : le basculement de l'école dans son entier au maquis dans la nuit du 14 au 15 août et pose la question des raisons ayant incité ce choix, à l'aune du dévouement jusqu'alors de rigueur au régime en place.

[3] Voir notamment à ce sujet GIRARDIN-THIEBOT Odile, *Des amiraux au service de Vichy (1940-1944)*, thèse de doctorat sous la direction de LACHAISE Bernard, Université de Bordeaux Montaigne, 2014, 1553 p. ; COSTAGLIOLA Bernard, *La Marine de Vichy, Blocus et collaboration*, Paris, CNRS Éditions, 2014, 433 p. ; *Idem*, *Darlan, la collaboration à tout prix*, Paris, CNRS Éditions, 2015, 403 p.

[4] Note pour la Commission Allemande d'Armistice (Groupe Marine), Délégation française auprès de la commission d'armistice, Sous-commission Marine, n° 44. 999/FM, Wiesbaden, 21 juillet 1943, AN, AJ 41 1278 ; Wiedereröffnung der Seekadetten und Maschineningenieur Schule in Clairac, Deutsche Waffenstillstandskommission / Gruppe Marine, Wiesbaden, 11 September 1943, AN, AJ 41 1278 ; Seekadetten and Maschineningenieur Schule, Deutsche Waffenstillstandskommission, Wiesbaden, 9 September 1943, AN, AJ 41 1278 ; Note pour la Commission Allemande d'Armistice (Groupe Marine), Délégation française auprès de la commission d'armistice, Sous-commission Marine, n° 45.298/FM, Wiesbaden, 18 août 1943, AN, AJ 41 1278.

[5] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 7 : carte des écoles vichystes.

I. Après l'invasion, que faire des écoles ?

A) La fin de l'armée d'armistice

L'invasion de la zone sud par la Wehrmacht conduit à la dissolution de l'armée d'armistice le 27 novembre 1942 et pose alors la question de son devenir. Un mois plus tard, les autorités allemandes représentant le commandant en chef pour la région Ouest à Vichy rappellent dans une lettre adressée à l'amiral Charles Platon, secrétaire d'État auprès du chef du gouvernement, les dispositions prises dès fin novembre par Hitler concernant les forces armées :

> « 1) Les conditions de base de la convention d'armistice doivent être considérées comme n'existant plus. Si le gouvernement allemand n'a pas usé du droit que lui confère l'article 24 de dénoncer l'armistice, il revendique cependant pour la France entière les droits qui lui appartiennent d'après l'article 3 de la convention d'armistice.
>
> 2) L'ensemble des armes et engins de guerre, la totalité de l'ancien équipement ainsi que les installations immobilières des forces armées françaises doivent servir à la défense de l'Europe. Ils seront pris en charge à cet effet par l'armée allemande pour autant qu'il en sera besoin. Le gouvernement français a le devoir de donner son appui par tous les moyens aux ordonnances prises à cet effet par le commandant en chef pour la Région ouest.
>
> 3) L'armée allemande prendra soin en temps utile de l'armement de la nouvelle armée française[6] ».

Ce texte fait mention de trois points essentiels : l'armée d'armistice est certes dissoute et les forces armées doivent déposer et rendre l'intégralité de leurs armes, tandis que l'occupation du territoire métropolitain français est totale, mais cette armée est amenée dès sa suppression à être recréée dans un avenir plus ou moins proche, mais acté. En attendant la mise sur pied de cette « nouvelle armée française », les autorités militaires vichystes sont toutefois contraintes à liquider l'armée d'armistice et à se séparer des hommes qui servaient jusqu'alors sous les drapeaux. L'historiographie a longtemps retenu l'image d'une armée d'armistice qui n'aurait « jamais trouvé d'audience[7] » et dont les effectifs alloués ne seront jamais atteints[8]. Jacques Vernet estime ainsi qu'au 1er janvier 1942 elle ne comporte que 85 000 hommes sur les

---

[6] Le Général Allemand représentant le gouvernement en chef pour la région Ouest à Vichy à Monsieur l'Amiral Platon, Secrétaire d'État auprès du Chef du Gouvernement, Vichy, 27 décembre 1942, SHD MV TTA 166.
[7] Colonel RÉA, *Armée et Nation*, p. 1, AN 2 AG 602.
[8] Lieutenant-colonel VERNET Jacques, *L'armée d'armistice 1940-1942, une petite armée pour une grande revanche ?*, Vincennes, Château de Vincennes, 1982, p. 6.

100 000 prévus, dont 56 700 appelés. Or à la suite des travaux de Claude d'Abzac, nous savons désormais qu'il n'en est rien. Les chiffres initialement avancés ne prennent pas en compte notamment l'existence des forces coloniales, la présence de corps dit « civilisés », l'encadrement des Chantiers de la Jeunesse (dont presque tous sont officiers) ou encore les personnels en situation de congé de captivité qui permettent à des militaires de carrière d'occuper un emploi d'activité tout en étant officiellement comptés parmi les prisonniers. Ce sont ainsi 78 525 hommes qui composent l'armée de l'air, environ 60 000 pour la marine, tandis que l'armée de terre, la gendarmerie, les travailleurs coloniaux et les forces indigènes se chiffrent à 185 000 hommes environ en métropole, auxquels s'ajoutent de 120 à 140 000 hommes en Afrique du Nord et entre 140 à 150 000 dans les colonies, sans prendre en compte les Chantiers[9]. À ce titre, l'annonce de la dissolution de l'armée d'armistice bouleverse le paysage militaire français en profondeur.

Des injonctions destinées à l'ensemble des soldats insistent sur la nécessité de rester soudés. Par son ordre du jour du 1er décembre 1942 adressés aux officiers généraux, officiers, officiers-mariniers, quartiers-maîtres et marins, l'amiral Jean-Marie Charles Abrial les invite à conserver « avec fierté le souvenir d'avoir porté l'uniforme que vous allez quitter et gardez dans vos cœurs l'esprit d'union qui a fait de la Marine une grande famille[10] ». Dans le même temps, la fidélité impérative au maréchal Pétain est rappelée. Plus encore, tous sont appelés à promouvoir et maintenir l'œuvre de Révolution nationale.

> « Certain de l'affection que leur porte la Patrie et du réconfort qu'ils y doivent puiser dans les malheurs qui nous ont récemment frappés, je compte que tous, marins de l'État et marine du commerce, demeureront unis dans une même discipline aux ordres du Maréchal, Chef de l'État, et qu'ils continueront, dans leur ancien métier comme dans les nouveaux champs d'action qui leur sont ouverts, à donner par leur travail et leur dévouement exemplaires des qualités qui permettront à la France de réaliser ses espérances de relèvement[11] ».

Alors même que l'armée d'armistice a rendu les armes sans s'opposer massivement à cette reddition, les autorités vichystes continuent à porter une emphase toute particulière sur le redressement et le relèvement dont la France doit faire l'objet, ainsi que sur le rôle des militaires dans ce processus. Le rappel aux ordres et à la fidélité est de rigueur. À l'ESM, le commandant

---

[9] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La collaboration militaire, enjeux et limites », *Relations Internationales*, n° 107, 2001, p. 304. Voir aussi *Eadem*, *L'armée de l'air de Vichy*, *op. cit*., p. 572-574.
[10] Ordre du jour, n° 339 CAB.O, Vichy, 1er décembre 1942, SHD MV TTA 3.
[11] Communication, Secrétariat d'État à la Marine, n° 372 CAB.O., Vichy, 30 décembre 1942, SHD MV TTA 3.

de l'école confirme sa foi dans le redressement de la France grâce à l'action des élèves, « artisans de ce redressement »[12].

Dans les faits, de rapides dispositions sont prises. Une note du 5 janvier 1943 précise que depuis le début du mois de décembre 1942, la question du devenir des cadres de l'armée se pose[13]. Rappelant la longue et coûteuse formation dont ont fait l'objet les militaires de carrière, soulignant leur potentiel qui en font « une des forces les plus importantes du Pays, et un élément essentiel de ses destinées futures », ce document du commandement en chef des forces militaires se demande quelles doivent-être les dispositions à prendre.

> « L'État doit-il abandonner les cadres de son ex-armée, doit-il les laisser s'intégrer, avec plus ou moins de cohérence, dans les activités civiles, sans espoir ni possibilité de les reprendre un jour, ou doit-il, au contraire, chercher à garder en mains, sinon leur totalité, du moins leurs meilleurs éléments ?[14] »

Il préconise alors de « garder en mains » les cadres. En effet, ces derniers sont au cœur du processus de redressement national impulsé par le régime et sa politique de Révolution nationale dont ils deviennent le fer de lance[15]. Toutefois, l'idée n'est pas de conserver la totalité du corps des officiers. Tout comme l'été 1940 était une période propice à la réduction des effectifs par un recentrage sur les officiers issus du grand corps[16], la dissolution de l'armée d'armistice doit amener à ne conserver que les « meilleurs éléments ». Seuls ces derniers, aussi qualifiés « d'élites », doivent faire l'objet d'un reclassement temporaire car nécessaires à l'organisation de l'armée future[17]. Au-delà du souhait de ne conserver que les officiers répondant le mieux aux missions d'exemplarité et de fidélité nouvellement instituées par le gouvernement de Vichy, il s'agit d'éviter une dispersion de ceux-ci qui ne pourrait être que préjudiciable lors de la reconstitution des forces armées. Mais ce vœu pieux recoupe en réalité une autre ambition : celle de s'assurer que les officiers de l'ancienne armée d'armistice ne se tourneront pas vers la « dissidence ».

---

[12] *Le Pékin sans bahut*, s.d., s.l., non paginé.
[13] Note au sujet du sort futur des cadres de l'armée dissoute, Commandement en chef des forces militaires, État-major de liaison, Section organisation, Vichy, 5 janvier 1943, AN 2 AG 602.
[14] *Idem.*
[15] Voir chapitre n° 3.
[16] Pour mémoire, le grand corps désigne les officiers issus de recrutement direct ayant effectués leur scolarité au sein des écoles de formation initiale que constituent l'ESM, Polytechnique, l'École navale et l'École de l'air.
[17] *Idem.*

> « Soulignons, enfin, qu'un tel abandon, outre qu'il manifesterait l'abandon des destinées futures du Pays, serait également le symbole d'un dangereux abandon politique. Si en effet on ne dit pas à l'élite de nos cadres que pour constituer une armée future on aura besoin d'eux, […] on leur laissera croire que, dans cette armée future, seuls pourront servir les cadres dissidents qui, eux, n'auront pas posé les armes. […] Enfin, on les aiguillera, naturellement, vers les partis de désordre pour lesquels ils constitueront des cadres tout préparés[18] ».

Cet extrait souligne la conscience qu'ont certaines autorités militaires fidèles à Vichy et à son régime de l'attrait que pourrait revêtir la dissidence chez quelques officiers. En effet, le choix opéré par le gouvernement du Maréchal de ne pas prendre les armes contre l'occupant contrevient à l'idée même de toute revanche militaire. Allant à l'encontre des discours tenus par les officiers et dirigeants vichystes annonçant travailler à la revanche, il matérialise la plus grosse ambiguïté de l'armée d'armistice. Celle-ci se voit refuser tout rôle militaire majeur et d'envergure au profit d'un rôle strictement politique et attentiste. Cette incapacité à combattre souligne l'échec militaire de l'entreprise. Afin d'éviter tout départ pour les mouvements de résistances et donc les combats qui les accompagnent face à l'occupant, le régime entend dès lors maintenir une emprise forte sur les élèves-officiers.

B) Conserver les élèves-officiers dans le giron vichyste

L'étude du cas des élèves-officiers et de leur devenir aux lendemains de la dissolution de l'armée d'armistice souligne toute l'ambiguïté face à laquelle se trouvent les autorités militaires vichystes. Tiraillées entre leur désir, voire leur obligation, de rester fidèle au régime qu'elles servent, ces dernières œuvrent toutefois rapidement dans les marges d'action qui leur sont laissées afin de s'assurer de la permanence de leurs forces armées. S'il serait faux de voir derrières les quelques actions menées visant à garantir leur existence une quelconque forme de « résistance », force est de constater que les armées ont néanmoins composé face aux exigences du service du travail obligatoire (STO), notamment en envoyant dans un premier temps les élèves-officiers issus de l'ancienne zone nord vers les universités, tandis que leurs camarades résidants en ex-zone sud sont dirigés vers les Chantiers de la jeunesse.

[18] *Idem.*

Départ vers les universités

Dès la fermeture des écoles de formation initiale, des contacts sont pris par les états-majors avec les grandes écoles et universités afin de s'enquérir d'un possible reclassement des élèves-officiers. L'idée principale, à une époque où le service du travail obligatoire généralisé n'existe pas encore en tant que tel[19], n'est pas de fournir un statut d'étudiant aux élèves mais plutôt de leur fournir le complément de formation qui leur fait défaut du fait de cette interruption. En décembre 1942 un compte-rendu sur la possibilité de placer les élèves des écoles militaires dissoutes dans les écoles civiles et les facultés évoque les dispositions « très favorables » des directeurs des établissements démarchés, tout en soulignant les restrictions soulevées par le manque de matériels[20]. De ce fait, il est impossible pour les établissements d'accueillir massivement ces nouveaux élèves et une répartition par compétence s'opère alors entre les différentes grandes écoles. Chacune est analysée en fonction des débouchés proposés pouvant le mieux convenir aux différentes armées. L'École libre des sciences politiques prépare aux carrières consulaires et est envisagée à ce titre pour les saint-cyriens. Ces derniers sont aussi orientés vers l'École des hautes études commerciales, qui forme les futurs cadres supérieurs du commerce, de l'industrie de la banque et des grandes affaires[21]. Très éloignés d'une carrière militaire, il est surprenant de voir que ces postes sont considérés comme un « débouché intéressant » pour les futurs officiers de l'armée de terre. Il semble ici que la dimension élitiste de la carrière des armes, volontairement soulignée et magnifiée par les officiers[22], ne doit pas être négligée. Découlant de cette vision élitiste de leur fonction, les officiers ne pourraient dès lors n'être appelés qu'à occuper de hauts postes prestigieux. Dans cette logique, l'École des hautes études commerciales offriraient une filière intéressante. Toutefois, l'École nationale de la France d'outre-mer, préparant aux emplois supérieurs de l'administration et de la magistrature coloniale, présenterait le plus grand intérêt pour les saint-cyriens souhaitant s'orienter vers l'infanterie coloniale. Par ce biais il s'agirait de sauvegarder « la vocation

[19] Sur les questions du service du travail obligatoire, nous renverrons aux travaux de Raphaël Spina. SPINA Raphaël, *Histoire du STO*, Paris, Perrin, 2017, 576 p.
[20] Placement des élèves des Écoles Militaires dissoutes dans les Écoles civiles et dans les facultés, compte rendu de mission à Paris du Commandant Simon de l'état-major de liaison, Commandant en chef des forces militaires, État-major de liaison, section organisation, Vichy, 25 décembre 1942, SHD GR 2 P 10.
[21] *Idem.*
[22] Voir notamment le chapitre n° 1.

coloniale » des élèves et de pouvoir s'appuyer sur « une pépinière de futurs officiers coloniaux de tout premier plan » lors de la reconstitution de l'armée une fois la paix revenue[23].

Les écoles requérant une technicité scientifique plus importante sont quant à elles envisagées pour les anciens élèves-officiers de l'École navale et de l'École de l'air, voire pour certaines armes techniques de l'armée de terre. Tout naturellement, l'École nationale supérieure de l'aéronautique est examinée comme supplétive à l'École de l'air, tandis que l'école supérieure d'électricité, « qui forme des ingénieurs électriciens et radio-électriciens hautement spécialisés en électro-technique et en radio-électricité », présente le plus grand intérêt pour les élèves de l'École navale, de l'air et pour élèves officiers des écoles d'application de l'artillerie et du génie, en particuliers pour les anciens Polytechniciens. Il en est de même pour l'École nationale supérieure des Mines, l'École nationale des ponts-et-chaussées, l'Institut d'optique théorique et appliquée, ou encore l' École spéciale des travaux publics, du bâtiment et de l'industrie[24]. Parallèlement, certaines écoles refusent cependant la candidature des élèves-officiers. L'École de chimie les rejette au motif d'une connaissance de base en physique et chimie insuffisante, tandis que l'École centrale des arts et manufactures nécessite un niveau d'études scientifiques dont les élèves-officiers, estime-t-on, sont dépourvus. « Soucieuses de ne pas dévaloriser la cote du diplôme de sortie de leur école, certaines écoles se montrent réticentes à accepter les anciens élèves-officiers sans leur faire passer un concours[25] ». C'est pourquoi, à compter du début de l'année 1943, le contrôleur général Valette, Secrétaire d'État à la guerre, transmet une note au cabinet militaire où il précise qu'un concours de reclassement sera organisé afin d'orienter les élèves des classes préparatoires à l'ESM vers de grandes écoles civiles, afin de s'assurer du meilleur reclassement des anciens candidats à l'épaulette[26].

Si l'objectif reste bien de proposer une reconversion aux futurs officiers et même aux potentiels futurs officiers, l'idée n'est pourtant pas de se détourner de leur sort. Les élèves titulaires d'un grade d'officier sont placés en congé d'armistice avec emploi[27], c'est-à-dire

---

[23] Placement des élèves des Écoles Militaires dissoutes dans les Écoles civiles et dans les facultés, compte rendu de mission à Paris du Commandant Simon de l'état-major de liaison, Commandant en chef des forces militaires, État-major de liaison, section organisation, Vichy, 25 décembre 1942, SHD GR 2 P 10.
[24] *Idem.*
[25] *Idem.*
[26] Le général de corps d'armée secrétaire d'État à la guerre à Monsieur le Général chef du cabinet militaire, Secrétariat d'État à la guerre, Vichy, 13 février 1943, AN 2 AG 602.
[27] Arrêté fixant les conditions de rémunération des élèves-officiers ou des officiers élèves des écoles de formation ou d'application des armées de Terre, de Mer et de l'Air renvoyés dans leurs foyers et désignés pour suivre les

considérés comme faisant toujours partie de l'armée. À ce titre, les différents états-majors espèrent à terme pouvoir les ramener sous leur tutelle et leur avenir fait l'objet d'inquiétude. En juin 1943, la sous-commission marine de la délégation française d'armistice craint que certains des élèves-officiers positionnés dans les écoles civiles ne soient « perdus pour la marine » s'il ne leur est pas fourni « à bref délai une preuve tangible de l'intérêt qu'elle leur porte, et ne les confirme ainsi dans l'espoir de servir, un jour proche, comme officiers »[28]. Cette situation est rapidement décriée par les élèves dirigés dans les universités, qui en viennent à envier leurs camarades d'ancienne zone-sud envoyés dans les Chantiers de la jeunesse.

> « Nous savons la force qui est en nous et nous avons l'impression de tourner à vide, pendant que d'autres font un travail utile, et ces autres, c'est vous les *petits cos*[29] de Zone Sud qui dans les chantiers apportez à d'autres ce que vous avez reçu, et acquérez une expérience de commandement, de connaissance des hommes, bien supérieures à ce que peuvent nous apporter les dissertations toutes théoriques des meilleurs professeurs. Entre nous s'établit une dualité qui pourrait nous séparer, car fatalement nous nous enfonçons chaque jour plus avant dans les voies divergentes : l'une l'action féconde immédiate, l'autre la spéculation pure, livresque qui émascule la volonté d'agir[30] ».

Dans les Chantiers de la jeunesse

Dans ses mémoires, le général Maurice Saint-Cricq se rappelle, après la fermeture de l'École de l'air en novembre 1942 et son renvoi vers son foyer, avoir reçu trois mois plus tard un « message comminatoire » l'enjoignant à rejoindre *Jeunesse et Montagne*, la branche aérienne des Chantiers de la jeunesse. Officiellement, l'entrée dans les chantiers se fait sur volontariat[31], mais en liant cet ordre à la perte du bénéfice de son admission à l'École de l'air en cas de refus[32], peu de latitudes sont offertes aux élèves-officiers en congé d'armistice. Cette

---

cours de facultés ou de certaines grandes écoles civiles, Secrétariat d'État à la défense, Secrétariat d'État à la marine et aux colonies, Vichy, 27 mai 1943, AN 6 AG 602.

[28] Note pour la commission allemande l'armistice, Délégation française auprès de la commission d'armistice, sous-commission Marine, n° 47.843/FM, Wiesbaden, 3 juin 1944, AN, AJ 41 1278.

[29] Dans l'argot des écoles militaires, les « petits cos » désignent les camarades de promotions.

[30] Le Pékin sans Bahut, SHD GR 3 P 125

[31] BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *Quand le « Piège » se referma sur Marrakech*, Centre de Recherche de l'Armée de l'air (CReA), École de l'Air, s.d., p. 17.

[32] SAINT-CRICQ Maurice, « 1942-1943 ou les tribulations d'un poussin de la Tricaud dans sa première année de « Piège » », *Le Piège*, n° 105, juillet 1986, p. 65.

même obligation est faite pour les anciens élèves-officiers de la promotion *Croix de Provence* de l'ESM repliée à Aix. Rebaptisée par les élèves « Pékin sans bahut », le choix de ce nom de promotion matérialise la rancœur des élèves n'ayant pu terminer leurs études militaires et donc célébrer leur « Pékin de bahut » qui marque la fin de leur scolarité et leur entrée dans la fonction active. Cette nouvelle situation est dans un premier temps incomprise. « Nous sommes en règle générale arrivés dans les camps de nos groupements avec une mentalité complexe. Nous avons cru d'abord à une déchéance[33] ». Rapidement pourtant les anciens élèves-officiers semblent trouver un but à cette affectation. « Il nous fallait à nous cyrard, une institution qui nous donnât la possibilité de commencer notre expérience d'hommes d'actions[34] ». La formation de l'ESM tournée tout entière vers la nécessité impérieuse de fournir à l'armée des « chefs » corrobore parfaitement l'objectif des Chantiers de la jeunesse qui partagent ce même désir à l'égard de la société française. Dès lors, il n'est pas surprenant de voir émaner chez ces jeunes officiers des témoignages de vive satisfaction quant à la nouvelle mission confiée. Réservée aux anciens élèves résidants en ex-zone sud, perçue comme « un vrai titre de gloire[35] ». Ce passage est vécu comme un moyen de se forger « une vraie âme de Cyrard » et les louanges sont légions.

> « Aux chantiers c'est l'âme véritable de la jeunesse de France qui s'offre à nous. Du point de vue général, je ne crois pas qu'il soit pour nous de meilleure manière de servir dans les chantiers. Si l'on veut relever la France c'est à son peuple qu'il fait s'adresser et ce peuple c'est là qu'on le trouve d'abord, avec tous ses défauts lamentables dont il n'est pas responsable, avec aussi toute les magnifiques qualités de la race. À nous de combattre les uns et d'exalter les autres, de faire des jeunes de France des hommes, des français dignes de ce nom. (…). Notre vraie, notre seule place est aux chantiers[36] ».

Il est difficile de distinguer au-delà de ces témoignages la part de sentiment sincère de celle de la propagande, tant il est vrai que les déclarations des anciens élèves-officiers contreviennent à celles des jeunes gens qui y sont envoyés dans le cadre de leur « service civil obligatoire[37] ». Dans ces travaux, Christophe Pécout montre à quel point les Chantiers de la jeunesse bénéficient d'une image négative et ce depuis leur mise sur pied : tantôt perçus comme une perte de temps, marqués par les désertions, des actes de contestation et d'exaspération, « les

---

[33] « Le bazar aux chantiers… », *Le Pékin sans bahut*, s.d., s.l., non paginé.
[34] *Idem.*
[35] *Idem.*
[36] *Idem.*
[37] PÉCOUT Christophe, « Les Chantiers de la jeunesse (1940-1944) : une expérience de service civil obligatoire », *Agora débats/jeunesses*, n° 47, 2008, p. 24-33.

détracteurs sont nombreux » annonce un courrier de la fin de l'année 1942[38]. Comment expliquer un tel décalage entre ces deux populations ? L'objectif des chantiers ne peut que plaire aux jeunes officiers appelés à communier au nom du Maréchal depuis leur entrée en école de formation initiale. « Véritable nébuleuse idéologique », leur doctrine juxtapose entre autres pétainisme, germanophobie, grandes cérémonies à la gloire du régime, relations avec des organismes extérieurs comme la Légion des Combattants, etc.[39]. Bref, autant d'éléments qui sont en adéquations avec l'enseignement reçut à l'ESM, l'École navale ou bien encore l'École de l'air. Si cette « ambition de modeler une jeunesse « maréchalisée », intériorisant les grands principes de la Révolution nationale, se heurte de plein fouet au désaccord et à la contestation des jeunes[40] », elle recoupe toutefois les aspirations encouragées chez les élèves-officiers depuis leur entrée dans les écoles de formation initiale. Par ailleurs, en souhaitant imposer une discipline militaire[41], les chefs des chantiers ne peuvent qu'entretenir l'attrait auprès de ces jeunes officiers en mal d'expériences militaires. Enfin, ces organisations participent progressivement à la politique de maintien de l'ordre public et moral prônée par Vichy[42] et se rapprochent des objectifs portés par les écoles militaires comme l'ensemble du corps des officiers. Comme l'annonce Bénédicte Vergez-Chaignon, « aux Chantiers de la jeunesse, précisément, force était de constater le décalage entre l'orthodoxie maréchaliste des cadres et la mauvaise volonté manifestée par la troupe[43] ».

Éviter le STO ?

Le 4 septembre 1942 est promue une loi « sur l'orientation et la direction de la main d'œuvre », publiée au *Journal officiel* le 13 du même mois. Comme le souligne Raphaël Spina, ce texte vague et opaque stipule que « tous les Français mâles physiquement aptes et de 18 à

---

[38] PÉCOUT Christophe, « Vichy au village : le groupement des Chantiers de la jeunesse de Villard-de-Lans », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 254, 2014, p. 139.
[39] PÉCOUT Christophe, « Les jeunes et la politique de Vichy. Le cas des Chantiers de la jeunesse », *Histoire@Politique. Politique, culture, société*, n ° 4, janvier-avril 2008, www.histoire-politique.fr
[40] *Idem.*
[41] PÉCOUT Christophe, « Vichy au village » *op. cit.*, p. 139.
[42] PÉCOUT Christophe, « Pour une autre histoire des Chantiers de la jeunesse (1940-1944) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 116, 2012, p. 102 et suivantes.
[43] VERGEZ-CHAIGNON Bénédicte, *Les vichysto-résistants*, Paris, Perrin, 2016, p. 146.

50 ans » pourront être « assujettis à effectuer tous travaux que le gouvernement jugera utiles dans l'intérêt supérieur de la Nation ». Si les mots « Allemagne », « ouvriers » ou « réquisition » ne figure nulle part dans le texte, il n'en demeure pas moins que nul ne niera que la loi sert avant tout à requérir une main d'œuvre pour l'outre-Rhin[44]. Les « oisifs » sont requis en priorité pour l'Allemagne. Ce terme « flou, moraliste et élastique » recoupe en réalité toute personne dont l'activité est inférieure à 30 heures par semaine[45]. Dès lors, il devient nécessaire que les élèves-officiers soient maintenus dans un simulacre d'activité afin d'éviter tout désœuvrement. En décembre 1942, à la suite de la suppression du concours de l'École navale pour l'année 1943, le Secrétariat d'État à la Marine recommande que compte tenu des « circonstances actuelles », les élèves auraient intérêt à faire établir par la direction de leur établissement scolaire un certificat attestant les conditions dans lesquelles ils ont préparé le concours de l'École navale jusqu'au deuxième trimestre de l'année scolaire 1942-1943[46]. Il s'agit bien ici de justifier une activité. Ce reclassement devient de plus en plus nécessaire à mesure que de nouvelles dispositions, prises par le gouvernement, visent à étendre ce système de réquisition de la main d'œuvre française. Le 16 février 1943 est promulguée la loi instaurant un système de « service du travail obligatoire » (STO) par classe d'âge. Ne sont visés que dans un premier temps les Français nés entre 1920 et 1922, soit les jeunes qui auraient dû être appelés en 1940, 1941 et 1942 sous les drapeaux pour effectuer leur service militaire. Chaque département se voit imposé un contingent à fournir, à rechercher en priorité parmi les oisifs, « catégorie vague et peu fournie » et les jeunes des trois classes visées par le STO[47]. Comme le précise Raphaël Spina certaines catégories sont exclues de cette obligation : les Alsaciens-Mosellans vivants hors des départements annexés, certaines catégories professionnelles comme les agriculteurs, les mineurs, etc., mais aussi les Juifs ou les forces de l'ordre. Les élèves de première année de l'ESM, bien que démobilisés à la suite de la dissolution de l'armée d'armistice et placés en congé d'armistice[48], sont nommés caporaux-chefs[49]. À ce titre, ils sont considérés comme des militaires en activité et sont donc exempts de STO. Signe du malaise des

---

[44] SPINA Raphaël, *Histoire du STO*, *op. cit*., p. 79.
[45] *Idem*, p. 82.
[46] Suppression du concours d'admission à l'École navale en 1943, Secrétariat d'État à la Marine, Direction du Personnel militaire de la flotte, Bureau de l'état-major, n° 6489 PMI, Vichy, 19 décembre 1942, AN 2 AG 602.
[47] SPINA Raphaël, *Histoire du STO*, Paris, Perrin, 2017, p. 110.
[48] Situation d'officiers et élèves officiers désignés pour les Écoles et facultés, Direction du Personnel Militaire de la Flotte, Bureau de l'état-major de la Flotte, n° 6.573 PM1, Vichy, 22 décembre 1942, SHD MV 40 CC 41.
[49] Note sur la sauvegarde des intérêts matériels et moraux des cadres de carrière, Secrétariat d'État à la Défense, Cabinet, 4e section, Vichy, 1943, AN 2 AG 602.

autorités militaires face à ce nouvel impératif, le 1er mai 1943 une intervention auprès du commissariat général du STO vise à en obtenir la dispense pour tous les militaires en activité et demande un sursis jusqu'au 1er août pour démobiliser tout personnel non encore reclassé et parfois injustement considéré comme oisif. « Satisfaction a été obtenue sur ces divers points, les seuls ressortissants de la classe 1942 échappant à toute dérogation, hors le cas où ils ont déjà accompli deux années de service militaire ou aux chantiers » conclut la note[50]. Il est vrai que jusqu'au printemps 1943, les Chantiers de la jeunesse constituent un refuge depuis lequel il est possible d'éviter le STO. Mais à compter du mois de mai, la décision est prise d'envoyer directement en Allemagne, depuis leurs groupements, les jeunes des Chantiers nés en 1922. Début juin, dans un courrier auprès des Ministres, Secrétaires d'État et Commissaires Généraux, le chef du gouvernement de Vichy évoque le reclassement des officiers « licenciés ou relevés pour différentes raisons des emplois qu'ils occupaient » dans les administrations et condamne vivement cette pratique[51]. Il ordonne que « Tous les soldats, aviateurs ou marin appartement à la classe 42 doivent, quel que soit leur emploi actuel, être mis à disposition du commissariat général du STO pour suivre le sort de cette classe[52] ». Raphaël Spina montre à quel point le général de La Porte du Theil s'implique dans le départ de ses jeunes vers l'Allemagne. Le 7 juin, devant les réticences rencontrées face à cette décision, celui-ci proclame dans un télégramme l'obligation faite pour tous de partir outre-Rhin.

> « Je suis surpris de constater qu'on n'a pas encore compris les instructions cependant bien claires :
>
> TOUTE LA CLASSE 42 DOIT PARTIR – TOUTE – SANS AUCUNE EXCEPTION – TOUTE –
>
> Ni services militaires, ni service dans les Chantiers, rien ne compte.
>
> Auraient-ils été officiers ou sous-officiers, seraient-ils saint-cyriens, polytechniciens, assistants, commissaires, ouvriers, commis, chauffeurs, moniteurs, tous doivent partir[53] ».

Rapidement, les chantiers ne constituent plus un refuge depuis lequel il est possible de protéger les élèves-officiers. Il en est de même dans les facultés et grandes écoles, même si ces

---

[50] *Idem.*
[51] Le Chef du gouvernement à Messieurs les Ministres et Secrétaires d'État et Commissaires Généraux, Chef du Gouvernement, n° 2603 SG, Vichy, 1e juin 1943, SHD MV TTA 166.
[52] Le chef du gouvernement à Monsieur le Secrétaire d'État à la Défense, Chef du Gouvernement, Secrétariat Général, 28-5, Vichy, 4 juin 1943, SHD MV TTA 166.
[53] Cité par SPINA Raphaël, *Histoire du STO*, *op. cit.*, p. 188.

dernières sont mieux loties que leurs homologues universitaires[54]. Dès lors, les tensions apparaissent entre d'un côté la soumission à la réglementation officielle et de l'autre les tentatives d'accommodations envisagées par les autorités militaires. Le 21 octobre 1943 une intervention est opérée par les autorités de la marine auprès du commissaire général à la main d'œuvre afin d'obtenir l'exemption du travail obligatoire pour les enseignes de vaisseaux et les aspirants de l'École navale, motivée par l'accord oral qui aurait été accordé pour exempter les élèves de la classe 1943[55]. L'étendue de cette mesure n'est pas accordée aux élèves de la classe 1942 ne réussissant pas deux ans de service, dont il est rappelé qu'ils doivent se trouver régulièrement en Allemagne. La réalité est pourtant toute autre, puisque la note sur la situation des élèves de l'École navale destinée au Secrétaire d'État à la marine stipule clairement : « L'expérience prouve que les élèves dans leur presque totalité ont réussi à rester en France, où ils se trouvent en situation d'apparence régulière (carte de travail en règle) ». L'auteur recommande alors de ne pas effectuer de nouvelles démarches afin de ne pas attirer sur eux l'attention du commissariat à la main d'œuvre et de provoquer leur départ en Allemagne[56]. Preuve du malaise suscité par cette requête illégitime, il est toutefois demandé expressément de détruire la lettre faisant état de cette situation[57]. Parallèlement et de façon légale, des dispositions sont toutefois prises pour s'assurer du maintien en France des élèves-officiers. En décembre 1943, face au recensement des jeunes gens des classes 39-40-41 et 42 opéré dans les écoles et facultés de Paris, le contre-amiral Jardel, directeur des services de la marine militaire en zone occupée, s'inquiète que les jeunes gens ne rassemblant pas deux années de service militaires soient l'objet d'une mutation vers l'Allemagne à compter du 1er janvier 1944.

> « Il est à craindre que la situation d'activité « de principe » donnée aux jeunes officiers ou élèves de l'École navale actuellement dans les écoles et facultés ne suffise pas à les mettre à l'abri de ces mutations.
>
> Afin d'éviter à des jeunes de recevoir des affectations peu intéressantes ou trop différentes de leur branche d'activité qu'ils ont choisies, il peut leur être conseillé de s'engager, dès maintenant

[54] SPINA Raphaël, *Histoire du STO*, *op. cit*., p. 137-138.
[55] Situation des élèves de l'École Navale, Le contre-amiral Jardel, directeur des services de la Marine Militaire en zone occupée à Monsieur le contre-amiral, Secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies, Paris, sans date, SHD MV 40 CC 41.
[56] *Idem.*
[57] *Idem.*

dans les activités prioritaires et plus conformes à leurs aspirations (mines, productions de carburants, transports, exploitations forestières, grand barrages, etc.)[58] ».

Heureux répit, le début de l'année 1944 s'accompagne justement de la réouverture de l'École navale après de nombreuses tractations, détournant les élèves-officiers de marine de leur sort.

II. Réouvrir l'École navale pour faire renaître la marine

Unicité dans le paysage des écoles de formation initiale, la réouverture de l'École navale est autorisée par les autorités allemandes à compter du 9 septembre 1943 pour une rentrée effective des élèves en janvier de l'année suivante. Au-delà de la symbolique, cet événement s'inscrit dans un contexte bien plus large de reconstruction d'un outil militaire, une nouvelle « armée nouvelle » dévouée à l'État français, où la marine travaille à sa renaissance dès les lendemains du sabordage de sa flotte.

A) La marine, outil de renaissance militaire ?

Une nouvelle « armée nouvelle » vichyste

Dès le lendemain du sabordage de la flotte de Toulon, Hitler, dans une lettre publique au maréchal Pétain, déclare avoir démobilisé une armée composée de « généraux et amiraux félons » et qu'il « veillera en temps voulu à la recréation d'une armée aveuglément fidèle au maréchal Pétain[59] ». L'octroi de cette armée constitue dans les faits une réponse pragmatique des Allemands face à un problème. Devant le refus français de faire travailler des techniciens militaires pour mettre les armes françaises à disposition de l'armée allemande[60], Hitler accorde

[58] Situation des élèves de l'École Navale et officiers dans les écoles, Le contre-amiral Jardel, directeur des services de la Marine Militaire en zone occupée à Monsieur le contre-amiral, Secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies, Paris, 17 décembre 1943, SHD MV 40 CC 41.
[59] La France militaire, 28 novembre 1942. Voir PAXTON Robert, *L'armée de Vichy, Le corps des officiers français 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2004, p. 420.
[60] Voir à ce sujet, ABZAC-ÉPEZY Claude, *L'Armée de l'air de Vichy, 1940-1944*, Service Historique de l'Armée de l'Air, Vincennes, 1997, p. 419 et suivantes.

au régime de Vichy « une fiction de souveraineté sur une armée symbolique[61] ». Un projet de nouvelle armée s'élabore à compter du début du mois de janvier 1943 sous l'impulsion du général de corps d'armée Bridoux, Secrétaire d'État à la Guerre. Claude d'Abzac-Épezy rappelle qu'il s'agit initialement de revenir à la lettre de la convention d'armistice, en divisant les effectifs autorisés par deux, et de recréer une armée de 50 000 hommes pour le maintien de l'ordre, auxquels viendraient s'adjoindre des forces composés de volontaires, chargées de la reconquête de l'Afrique du Nord[62]. Mais ce projet ne fait pas l'unanimité. En effet, René Bousquet, Secrétaire général à la Police, dispose de pouvoirs très étendus et plaide avec succès en faveur d'un rattachement de toutes les forces du maintien de l'ordre au ministère de l'Intérieur, tandis que progressivement, Vichy est passé d'un État militaire à un État policier. L'armée de terre, qui, en vertu de l'état de siège, possédait d'immenses pouvoirs de maintien de l'ordre au début de la guerre et de l'occupation, a vu ses prérogatives peu à peu absorbées au profit de l'Intérieur. Au lendemain du 27 novembre 1942, Bousquet profite de l'occasion pour compléter le dispositif en intégrant dans la police 27 000 militaires démobilisés[63].

Une série de concessions allemandes permettent toutefois de reconstituer plusieurs forces françaises séparées. En février 1943, le principe d'une armée de défense aérienne, qui doit constituer le premier élément de cette nouvelle armée, est acté. Le mois suivant, le 16 mars, le transfert des 27 000 soldats de l'armée de terre vers l'Intérieur est validé, que viennent encore renforcer les volontaires de la Milice, créée le 30 janvier 1943. Le 10 avril, une troupe gouvernementale, connue par la suite sous le nom de « Premier régiment de France » est autorisée. Exclusivement composé de personnel, armement et uniforme français, il est pensé afin de maintenir vivantes les valeurs militaires du pays. « Dépositaire des traditions » et « conservatoire de l'honneur militaire », ce régiment est rapidement un échec (seuls 2 739 hommes le composent), avant de basculer dans la résistance et se fondre dans les forces françaises intérieures (FFI)[64]. Enfin, en avril 1944, après de longues tractations, une nouvelle marine de Vichy est officiellement recréée. Toutefois, il ne faudrait pas se méprendre sur la portée de la recréation de cette nouvelle armée.

---

[61] *Idem*, p. 423.
[62] *Idem*, p. 420.
[63] *Idem*, p. 421.
[64] PAXTON Robert, *L'armée de Vichy, op. cit.*, p. 426.

> « Au total l'armée de 50 000 hommes réclamée dans le projet de Bridoux est largement réalisée au début de l'année 1944. Mais c'est une armée écartelée, réalisée par petites tranches, soumise à des autorités diverses et totalement subordonnée au bon vouloir de l'occupant. Ce n'est pas une armée d'un État souverain[65] »,

rappelle Claude d'Abzac-Épezy. Dès lors, la mise sur pied de cette nouvelle armée s'inscrirait dans une volonté d'infirmer cette absence de souveraineté, où l'armée de l'air et la marine seraient des outils de renaissance militaire, les effectifs de l'armée de terre étant incorporés à l'Intérieur à la suite des tractations de Bousquet. Le devenir de l'armée de l'air après novembre 1942 étant bien connu à la suite des travaux de Claude d'Abzac-Épezy[66], notre propos de concentrera dès lors sur la place accordée à la nouvelle marine vichyste, seule des trois armées à avoir obtenu la réouverture de son école de formation initiale et qui mérite à ce titre d'être développé.

Après le sabordage…

Au soir du 27 novembre 1942, l'armistice n'a pas été officiellement dénoncé, la zone libre existe toujours et les Allemands ne peuvent y faire valoir les droits de la puissance occupante. Le matériel militaire est encore propriété de l'État français et le gouvernement est prêt à poursuivre une collaboration militaire logistique qui lui permettrait d'assurer une présence sur des installations militaires dont il garde encore juridiquement le contrôle et de conserver ses droits sur ce matériel, même s'il est utilisé par les Allemands[67]. Toutefois, le 27 décembre, le général allemand Von Neubronn, inspecteur de la commission de contrôle de l'armistice, remet à l'amiral Abrial, secrétaire d'État à la Marine, une note revendiquant pour les forces de l'Axe « les droits de la puissance occupante », fondée sur le texte des accords d'armistice et autorisant de fait la saisie des navires, sabordés ou non, présents dans l'arsenal de Toulon[68]. Dans les faits, ce sont principalement les Italiens, sous les ordres de l'amiral Tur, qui s'emparent des bâtiments et du matériel qu'ils jugent intéressants : navires de combat, bâtiments de commerce, de pêche et yachts sont saisis sans négociations. Les autorités

---

[65] ABZAC-ÉPEZY Claude, L'Armée de l'air de Vichy, op. cit., p. 424.
[66] *Idem.*
[67] *Idem*, p. 418.
[68] SAIBENE Marc, *Toulon et la Marine, du sabordage à la Libération,* Nantes, Marines éditions, 2002, p. 34-35.

allemandes se contentent quant à elles des petites unités entrant dans le cadre de l'article 8 de l'armistice concernant les bâtiments de patrouille et de dragage de mines, délaissant les forces de haute mer qu'elles n'auraient pu mettre en œuvre en raison du manque d'équipages nécessaires[69]. Une répartition de la flotte française s'opère alors entre les forces italiennes et allemandes. Si la plupart des croiseurs et cuirassés sont simplement occupés, les patrouilleurs et dragueurs auxiliaires et les bâtiments de servitude immédiatement disponibles sont saisis, réarmés et placés sous pavillon allemand. Certaines épaves sont renflouées par des sociétés civiles, mais au tournant de la période 1942-1943, leur sort reste à définir[70]. Durant toute cette période, les autorités maritimes vichystes n'ont de cesse de demander auprès des commissions allemandes et italiennes d'armistice la rétrocession de leurs navires, essuyant un refus catégorique de la part des forces italiennes. Les événements de la fin de l'année 1943 viennent modifier les négociations en cours entre forces occupantes et autorités maritimes vichystes. Le renversement de Mussolini le 25 juillet 1943 puis l'armistice de Cassibile le 3 septembre sonnent le glas de la présence italienne à Toulon, tandis que le contrôle allié sur la Méditerranée occidentale bouleverse les plans allemands concernant l'utilisation de l'arsenal. Toulon est dépossédé de sa fonction de production et devient une sorte de dépôt et une base opérationnelle[71]. Ce retournement stratégique favorise la poursuite et l'aboutissement des négociations sur la restitution des navires sabordés à la marine de Vichy et à la fin du mois de novembre le principe d'une « Flotte symbolique » est acté : une escadre française naviguant sous les couleurs nationales est acceptée par les Allemands. Ce projet de longue date, porté et encouragé par l'état-major de la Marine dans le cadre d'une victoire définitive de l'Axe, envisage qu'une partie des unités de l'ancienne flotte sabordée soit restituée afin de mettre sur pied la nouvelle escadre. Comme le souligne Marc Saibène, une note avait été rédigée dans ce sens par l'amiral Chomel auprès de la commission allemande d'armistice, « peut-être inspirée par les Allemands eux-mêmes qui voulaient occuper l'esprit de l'état-major français en lui donnant l'espoir de jours meilleurs[72] », mais qui était restée lettre morte en l'absence de l'autorisation italienne. Or le mois de novembre 1943 bouleverse la situation diplomatique. Le 30, l'Allemagne déclare renoncer à considérer comme butin de guerre les anciennes unités

[69] *Idem*, p. 36.
[70] *Idem*, p. 60.
[71] *Idem*, p. 81.
[72] *Idem*, p. 81.

navales sabordée et envisage de restituer à la marine française, « comme noyau d'une flotte d'après-guerre », certains bâtiments jugés en bon état. Toutefois, cet accord ne concerne pas les bâtiments lourds, tels que les croiseurs *Colbert*, *Foch*, *Dupleix* et *Algérie*, démolis par l'Allemagne qui porte la valeur du matériel au crédit de la France. De même, la marine allemande s'arroge le droit, conformément aux conventions d'armistice, d'utiliser pour la durée de la guerre les navires jugés nécessaires à la défense de la côte méridionale de la France pour la surveillance du littoral et le dragage des mines. Enfin, dernière contrainte, il est exigé des autorités françaises que celles-ci prennent toutes les mesures pour que les bâtiments ne tombent entre les mains de l'ennemi[73].

Si les propositions sont accueillies comme une victoire à Vichy, il n'en demeure pas moins que la flotte à venir est bien symbolique à plus d'un titre. Tout d'abord, elle est liée à la fin des combats et à la victoire des forces de l'Axe. La marine de Vichy fait donc le pari d'un succès allemand contre les forces maritimes françaises ralliées aux forces de la France combattante, c'est-à-dire contre les siens. Les navires rétrocédés sont dépassés pour les besoins d'une guerre moderne. Si en tant que tels les cuirassés *Strasbourg* et *Dunkerque* constituent encore des unités de valeurs en 1944 car rapides et puissants, il n'en demeure pas moins qu'ils manquent de moyens de détections modernes (radar, ASDIC) et de défense contre avions (DCA) à la suite de l'article n° 5 des conventions d'armistice. De même, toujours dans le cadre des conventions d'armistice, ils ont été désarmés de leur artillerie lourde. Ils ne sont donc plus adaptés dans le cadre d'une guerre tridimensionnelle : aérienne, maritime et sous-marine. Les cuirassés sont à cette date en perte de vitesse au profit du porte-avion qui devient progressivement le navire emblématique des combats modernes. Ce constat s'applique aussi pour les contre-torpilleurs de la classe *Mogador* alors rétrocédés et qui nécessitent une modernisation en DCA et radars. Des travaux de remise en état sont envisagés et les bâtiments récupérés sont amarrés au Lazaret en rade de Toulon, mais éloignés de tout objectif militaire afin d'être épargnés des fréquents bombardements sur le port[74]. Début mai 1944, une unité administrative, le « groupe des bâtiments de gardiennage », est constituée afin d'amorcer les travaux nécessaires à la remise en état des navires sous les ordres du capitaine de vaisseau

[73] Document cité par *op. cit.*, p. 82-83.
[74] *Idem*, p. 83.

Émile Rosset, chargé de la défense du port de Toulon. Le 15 mai, presque tous les navires rendus à la France sont réunis[75].

La marine vichyste n'a eu de cesse depuis novembre 1942 de vouloir reconstituer une flotte et par ce biais d'annoncer travailler à la renaissance de son institution. Au printemps 1944, la situation paraît en effet favorable à une telle résurrection.

… Travailler pour l'avenir de la marine

Dès les lendemains du sabordage de la flotte dans le port de Toulon, les autorités maritimes militaires tentent de rassurer l'ensemble des équipages sur le devenir de la marine française. En décembre 1942 l'amiral Abrial, alors Ministre de la marine, dans une directive adressée aux officiers demande à ceux maintenus en poste de continuer leurs activités en vue de la « renaissance » des forces maritimes.

> « Il vous faut, avant tout, malgré la disparition de la Flotte, conserver, dans l'intérêt de la Marine, cette union morale et cette discipline qui furent sa force et son honneur et doivent rester le gage certain de la renaissance future.
>
> (…) Les officiers ayant gardé un emploi doivent considérer comme un honneur de rester aux ordres de leurs chefs afin de conserver à la vie maritime de la France ce qui lui reste de souffle. Leur mentalité ne doit pas être celle de fossoyeurs de la Marine et de liquidateurs résignés d'un passé glorieux, mais, au contraire, celle d'hommes qui conservent l'espoir et qui, en occupant jusqu'au bout une position, même démantelée, travaillent pour l'avenir[76] ».

Cette idée selon laquelle les officiers restés fidèle au régime de Vichy travailleraient de fait pour « l'avenir » de la marine est motivée par les échanges en cours avec les autorités allemandes et italiennes afin de remettre sur pied une flotte. À compter de cette date, nombreux sont les documents rédigés par les autorités maritimes militaires à se faire l'écho de cette politique. Au tournant de l'année 1944, des études commanditées par la direction du personnel militaire sont unanimes à souligner le renouveau imminent de l'institution. Tour à tour

[75] *Idem*, p. 83.
[76] Directive aux officiers, Secrétariat d'État à la marine, Cabinet, n° 366 CAB.O., Vichy, 25 décembre 1942, SHD MV TTA 3.

présentée comme ouvrant des « conditions favorables » ou « particulièrement opportunes »[77], l'amiral Barnouin, ancien commandant de l'École navale qualifie quant à lui en avril la période à venir de « recueillement et de préparation de l'avenir[78] ». Il en est de même le 3 juin 1944 lorsque le groupe marine de la délégation française auprès de la commission d'armistice loue la réouverture et le maintien de l'École navale « au moment où l'accord intervenu au sujet des bâtiments de Toulon permet de bien augurer de la future reconstitution de la flotte française[79] ». Dès lors, il est envisagé que les élèves de l'École navale en cours de formation soient répartis pour des stages sur les bâtiments de la flotte future[80], où le maintien de cet établissement participe aussi au renouveau de la flotte française après sa disparition.

Au-delà de la symbolique de la renaissance, l'accord sur la reconstitution de la flotte française par les autorités d'occupation permet aux autorités vichystes de justifier la permanence et l'unité de l'institution. En effet, à la demande la direction du personnel militaire de la flotte, différentes études sur le corps des officiers de marine sont réalisées. Toutes s'accordent à souligner que la marine n'a pas été perturbée ni affectée par les combats de mai-juin 1940, ni même par le sabordage. Jamais évoqué directement, ce dernier est englobé sous le qualificatif flou « d'événements de novembre 1942[81] » qui dépassent largement ce simple acte.

> « À quelques exceptions près, par sa cohésion, son esprit de discipline, son dévouement, et grâce à la confiance réciproque que des années de travail en commun avaient établi entre chefs et subordonnés, le corps des officier a pu traverser sans heurts graves les épreuves de ces dernières années[82] ».

Il n'est aucunement fait mention de la crise que traverse l'armée française, aucune mention de la France libre ni même des forces combattantes. Ce rapport reflète un manque total de clairvoyance et la marine vichyste refuse ici de reconnaître les dissensions qui traversent l'institution.

---

[77] Étude générale sur la situation du corps des officiers de marine, n° 2 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 janvier 1944, SHD MV 41 CC 06.
[78] Note de Monsieur le vice-amiral BARNOUIN sur des questions relatives à l'École Navale et aux corps des officiers de Marine, Paris, 14 avril 1944, SHD MV 41 CC 06.
[79] Note pour la commission allemande l'armistice, Délégation française auprès de la commission d'armistice, sous-commission Marine, n° 47.843/FM, Wiesbaden, 3 juin 1944, AN, AJ 41 1278.
[80] *Idem.*
[81] Étude générale sur la situation du corps des officiers de marine, n° 2 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 janvier 1944, SHD MV 41 CC 06.
[82] *Idem.*

L'analyse de la composition de la commission en charge d'étudier les propositions faites par ces études est révélatrice de cette volonté. Elle permet dans le même temps aux officiels de réaffirmer leur soutien infaillible au régime en place. Directeur du personnel militaire de la flotte depuis mai 1943, le contre-amiral (CA) Henri Seguin a déjà une belle carrière au service de Vichy à son actif[83]. Sous-directeur du personnel militaire de décembre 1941 à mars 1943, cet *Ancien*[84] de l'amiral Auphan devient ensuite directeur de cabinet du Secrétaire d'État à la Marine entre mars et avril 1943. Il appartient à la catégorie des officiers persuadés que leurs missions au service de l'État français sont motivées par la nécessité « d'assurer la conservation de l'Établissement maritime et sa continuité, sauver le maximum et préparer l'avenir, en dépit de l'occupant[85] ». Il s'entoure pour les besoins de ces études d'amiraux tout aussi persuadés que lui de leur travail au profit de la marine, mais aussi du régime du Maréchal. Se retrouvent mandatés le vice-amiral (VA) Pierre Barnaud, chef du service central des œuvres de la marine depuis juillet 1943 et appelé au gouvernement dans le sillage de l'amiral Darlan ; le CA Henri Bléhaut, Secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies depuis mars 1943 ; et le VA Pierre Gouton, directeur des services chargé de la marine militaire en zone occupée depuis janvier 1944. Ces trois hommes sont d'ailleurs tous issus de la même promotion de l'École navale (promotion EN 1908). S'ajoutent des amiraux dont les activités au service de l'État français sont moins importantes en 1944 : le CA Georges Aubin, ancien de la Direction du personnel militaire en 1942, le VA Jacques Bouxin, directeur du personnel militaire de la Marine de septembre 1941 à mai 1943 et le VA Gaston Barnouin, commandant de l'École navale de 1937 à 1939 puis commandant Marine Marseille avant d'être placé en congé d'armistice à partir de mars 1943. Au-delà de ces affectations et commandements, la volonté de préserver les installations et les hommes au service de la marine est l'un des arguments forts mis en avant à la fin de la guerre notamment par les amiraux Séguin, Bouxin et Bléhaut. Ce dernier rappelle en août 1944 que sa mission a été de « conserver à la Marine son patrimoine

[83] Voir GIRARDIN-THIEBOT Odile, *Des amiraux au service de Vichy (1940-1944)*, thèse de doctorat sous la direction de LACHAISE Bernard, Université de Bordeaux Montaigne, 2014, volume n° 4.
[84] Dans le vocable des écoles, le terme d'*Ancien* désigne un élève issus de la promotion antérieure à la sienne. Il souligne les contacts qui ont pu s'établir entre les élèves des deux promotions lors de leur passage commun en école.
[85] Lettre du 28 avril 1945 du CA Seguin à la commission d'épuration, Commission d'épuration de la Marine, Dossier Seguin, SHD MV 3 BB 8 CE 25.

moral et matériel de manière qu'elle se reconstitue au service du Pays[86] ». Tous considèrent pouvoir jouer encore un rôle dans la marine « d'après » et ne perçoivent pas la période de l'État français comme une rupture dans la carrière. « Ils imaginent la marine encore unie. La dissidence ne peut pas être pour eux la réponse à la situation. Leur opportunisme et leur culture politique les ont conduits à accepter des fonctions politiques ou des fonctions dans un contexte dégradé, mais leur croyance en une marine unie les amène à rester[87] ». Toutefois, ces arguments ne sauraient suffire et il faut souligner que les actions du CA Bléhaut s'inscrivent dans la droite lignée de la fidélité à l'État français et à son représentant : respect de la neutralité en interdisant la participation à des combats telle que prescrite par les conventions d'armistice, autorisation d'adhésion à la Légion française des combattants et à la Milice, importance accordée au rayonnement moral, jusqu'à son départ pour Sigmaringen avec le maréchal Pétain. Ainsi que l'avance Odile Girardin-Thiebaut, la volonté de protéger la marine et de préparer son avenir ne peuvent être des justifications suffisantes sur la conduite tenue par les amiraux restés en poste après novembre 1942. La fidélité à la Révolution nationale et à son chef constitue autant de raisons[88] et c'est à ce titre que doit s'analyser la réouverture de l'École navale à Clairac.

B) Direction le Lot-et-Garonne

Pourquoi réouvrir une École navale ? Tentative d'explications

En date du 18 août 1943, une requête pour réouvrir l'École navale est transmise à la commission allemande d'armistice. Tout en annonçant que les élèves admis « ne seront autres que les élèves déjà reçus l'École navale en 1941 et 1942 », deux arguments sont avancés pour motiver cette demande. Le premier repose sur la nécessité pour les élèves de terminer leurs études afin d'obtenir un titre d'ingénieur leur permettant de trouver un emploi. Le second, tourné vers l'avenir, maintient « la possibilité de suivre leur vocation première et de fournir les

[86] Communication du 20 août 1944 du CA Bléhaut aux officiers, officiers-mariniers, quartiers-maîtres et marins, SHD MV TTA 4. Voir sur ce point GIRARDIN-THIBEAUD Odile, *Des amiraux au service de Vichy (1940-1944)*, *op. cit*., p. 611 et suivantes.
[87] GIRARDIN-THIBEAUD Odile, *Des amiraux au service de Vichy (1940-1944), op. cit*., p. 616.
[88] *Idem*, p. 617-618.

jeunes cadres de la Marine de demain si celle-ci doit renaître[89] ». Conscients des réticences que pourraient engendrer cette réouverture, les autorités maritimes précisent dans le même temps que si l'organisation générale de l'école restera la même qu'avant sa fermeture, les programmes seront toutefois modifiés. Les cours d'armes pour l'artillerie, les torpilles et l'infanterie seront entièrement supprimés. L'enseignement sera exclusivement tourné vers les matières maritimes : éducation maritime générale, architecture navale, manœuvre, navigation théorique et pratique, météorologie, astronomie, électricité, optique, etc.[90]. Si des cours d'aéronautique sont toujours enseignés, ils sont toutefois réduits à une stricte dimension théorique. Aucune heure de vol n'est envisagée, de même que la présentation de modèles réels d'avions semble totalement absente à la lecture des programmes[91]. Essuyant dans un premier temps un refus de la part des autorités italiennes pour une installation à Annecy (Savoie), c'est finalement la ville de Clairac (Lot-et-Garonne) qui est retenue, à la suite d'une seconde demande en juillet[92]. Le choix de cet emplacement se justifie pour plusieurs raisons. Tout d'abord le calme dans lequel se trouve la région, doublé pour Clairac par l'isolement dans lequel se trouve la ville, éloignée de tout gros centre urbain. Or nous avons vu auparavant en quoi l'isolement des élèves-officiers de marine participe aussi de leur formation générale. Second aspect, la ville bénéficie de nombreuses infrastructures sur lesquelles l'école et les services attenants peuvent s'établir : l'ancienne abbaye, la pension Dallemand, le château Bireboi, le château de Castille, le château de Rance et une partie de l'usine Clark sont réquisitionnés[93]. Le 9 septembre 1943, la commission d'armistice allemande donne finalement son accord pour la réouverture de l'École navale[94].

Pourquoi accepter cette réouverture et pourquoi l'École navale est-t-elle la seule à faire cette demande ? Les autorités maritimes justifient leur requête en arguant de la technicité des matières à enseigner aux élèves et du temps de formation nécessaire pour accéder à leur

---

[89] Note pour la Commission Allemande d'Armistice (Groupe Marine), Délégation française auprès de la commission d'armistice, Sous-commission Marine, n° 45.298/FM, Wiesbaden, 18 août 1943, AN, AJ 41 1278.
[90] *Idem.*
[91] *Idem.*
[92] Note pour la Commission Allemande d'Armistice (Groupe Marine), Délégation française auprès de la commission d'armistice, Sous-commission Marine, n° 44. 999/FM, Wiesbaden, 21 juillet 1943, AN, AJ 41 1278; Wiedereröffnung der Seekadetten und Maschineningenieur Schule in Clairac, Deutsche Waffenstillstandskommission / Gruppe Marine, Wiesbaden, 11 September 1943, AN, AJ 41 1278.
[93] Installation de services de la Marine à Clairac, Service central des travaux maritimes, n° 237/ITMI, Vichy, 11 septembre 1943, SHD MV 40 CC 41.
[94] Seekadetten and Maschineningenieur Schule, Deutsche Waffenstillstandskommission, Wiesbaden, 9 September 1943, AN, AJ 41 1278.

fonction. Il est annoncé que les élèves « possèdent une haute culture générale et [sont] admis après un concours difficile exigeant une longue préparation[95] ». Cette technicité n'est pourtant nullement spécifique à la marine et caractérise tout aussi bien le recrutement des élèves-officiers de l'armée de l'air. Deux hypothèses peuvent être formulées pour motiver ce choix. La première pourrait être l'impact du STO sur la physionomie de l'armée. En envoyant en Allemagne les élèves-officiers ne réunissant pas deux années de service, l'armée se priverait d'une base sur laquelle elle pourrait, le cas échéant, se reconstruire. La réouverture de l'École navale répondrait alors à cette nécessité de fournir les deux années nécessaires au maintien en France des élèves-officiers. Toutefois, cette hypothèse ne convainc guère. Si la réouverture de l'établissement pourrait suffire à maintenir les élèves sur le territoire, alors pourquoi l'armée de terre et l'armée de l'air ne la sollicitent pas à leur tour ? Il me semble que l'hypothèse de l'impact du sabordage de la flotte française dans le port de Toulon le 27 novembre 1942 ne doit pas être négligée. S'il est vrai, comme l'ont montré Thomas Vaisset et Philippe Vial que cet acte est avant tout perçu comme un geste de bravoure avant d'être considéré comme infamant[96], il n'en demeure pas moins que la flotte française est hors de service. Dès lors, remettre sur pied une École navale permettrait d'affirmer que la marine française n'a pas disparu avec ses navires. C'est une action résolument tournée vers l'avenir comme le souhaitent les autorités maritimes et il s'agirait alors d'anticiper pour travailler à sa renaissance[97]. C'est dans cette optique que la volonté de réouverture doit, me semble-t-il, être comprise. Plus encore que pour l'armée de l'air, retrouver des structures emblématiques qui s'inscrivent dans la longue continuité devient primordial pour les autorités de la marine. Comme le souligne Claude d'Abzac-Épezy, la mise sur pied du Secrétariat général à la défense aérienne (SGDA) prive l'armée de l'air de ces avions[98] et donc rend caduque la réouverture d'une École de l'air destinée à former des pilotes. Inversement, pour les autorités maritimes, la réouverture de l'École navale répond quant à elle à un besoin défini, celle de réarmer une marine en cours de restitution. Dans cette même lignée, il s'agit aussi de souligner la permanence et le maintien de leur institution.

---

[95] Note pour la Commission Allemande d'Armistice (Groupe Marine), Délégation française auprès de la commission d'armistice, Sous-commission Marine, n° 45.298/FM, Wiesbaden, 18 août 1943, AN, AJ 41 1278.
[96] VAISSET Thomas et VIAL Philippe, « Toulon, 27 novembre 1942. Rien qu'une défaite ou plus qu'une défaite ? », *in* DEFRANCE Corine, HOREL Catherine et NERARD François-Xavier (dir.), *Vaincus ! Histoire de défaites, Europe XIXe-XXe siècles*, Paris, Nouveau Monde, 2016, p. 27-49.
[97] Note pour la commission allemande l'armistice, Délégation française auprès de la commission d'armistice, sous-commission Marine, n° 47.843/FM, Wiesbaden, 3 juin 1944, AN, AJ 41 1278.
[98] Voir ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'Air de Vichy, op. cit.* chapitre 9.

L'École navale constitue dès lors un symbole fort à double titre. Le premier se rattache à sa longue histoire. Officiellement organisée en 1830 pour sa forme actuelle, ses origines lointaines remontent à la marine royale de Louis XIV. Second aspect, elle est l'unique creuset qui permet la formation des officiers. L'École navale recoupe prestige dans le temps long et unicité dans le paysage de formation de la marine. D'autre part, le rétablissement d'une école à Clairac, dans le Lot-et-Garonne, est éloigné de tout plan d'eau d'envergure : les élèves-officiers sont contraints à des manœuvres peu importantes sur le Lot. La formation, strictement maritime comme l'ont annoncé les autorités françaises, ne pourra donc pas correspondre aux besoins réels d'une marine de guerre. Coupée des réalités des courants maritimes, des vents, des spécificités géologiques des côtes maritimes, la navigation fluviale diffère profondément d'un cabotage en pleine mer. Pour les commissions allemande et italienne d'armistice, toute menace d'une résurgence de la Marine française serait écartée. Cet accord est lié à certaines cautions imposées par les autorités d'occupation. Le Secrétariat d'État à la marine doit donner toutes les garanties que le personnel de l'école ne se livrera pas ces menées antiallemandes ni ne les tolèrera, tandis que l'inspection de contrôle et les mandataires de la marine allemande conservent en tout temps un droit de regard plein et entier sur le fonctionnement de l'école[99]. L'armement individuel et collectif est absent de la dotation de l'École. Si en novembre 1943, la sous-commission marine auprès de la commission d'armistice émet la demande de pouvoir obtenir des armes individuelles, celle-ci est dûment justifiée.

> « La région avoisinante jouit actuellement d'un calme que l'on peut espérer voir se maintenir. Néanmoins il convient de prendre des mesures, pour prévenir tout risque, si faible soit-il, d'un coup de main monté par une bande quelconque armée contre les bâtiments de l'école pour tenter de s'emparer du stock de vivres et d'habillement[100] ».

Pour faire face aux potentiels pillages[101], il est demandé à la commission allemande d'armistice de bien vouloir accorder à l'école des révolvers modèle 1892 pour les élèves et un révolver pour dix cadres, en insistant sur leur loyalisme. « Le personnel de l'École (aspirants et cadres) est

[99] Réouverture de l'École Navale, Direction du personnel Militaire de la Flotte, Organisation générale, n° 3610 PM1, Vichy, 14 septembre 1943, SHD MV 40 CC 41.
[100] Note pour la commission allemande l'armistice, Délégation française auprès de la commission d'armistice, sous-commission Marine, n° 46.074/FM, Wiesbaden, 1er novembre 1943, AN, AJ 41 1278.
[101] L'École navale sera de fait attaquée dans la nuit du 28 au 29 juillet 1944 par une quinzaine d'hommes armés. Des armes, une moto, de l'essence et de l'huile sont dérobés. Procès-verbal de l'attaque à main armée de l'abbaye dans la nuit du 28 au 29 juillet 1944, SHD MB 10 M 1943-1945/1.

d'un loyalisme éprouvé : aucune inquiétude ne doit exister au sujet de l'usage qu'il ferait des armes qui lui auraient été confiées[102] ».

La réouverture de l'École navale finalement actée pour le 4 janvier 1944, des dispositions sont rapidement prises par les autorités maritimes françaises afin de s'assurer du rappel des élèves.

Rappeler les élèves

Dès septembre 1943, la direction du personnel militaire de la flotte informe le commandant de l'École navale de la réouverture future de l'établissement et lui fait savoir qu'il « lui appartient de prendre toutes les mesures nécessaires en vue du rappel des élèves[103] ». Dans un premier temps, seuls les élèves de première année sont autorisés à rejoindre l'école[104], c'est-à-dire les élèves-officiers de la promotion 1942. Or ces derniers, au titre de la loi sur le STO, doivent être requis pour l'Allemagne sauf à considérer qu'ils sont en activité. En octobre 1943, eu égard à l'autorisation de réouverture, le secrétaire d'État à la marine décide que tous les élèves doivent être considérés comme n'ayant jamais cessé leur activité. À ce titre aussi bien les élèves des promotions 1941 que 1942 sont définitivement exclus du recensement de la main d'œuvre en vue du travail obligatoire, les premiers en réunissant deux années de service militaire, les seconds en étant de fait des militaires en activité au sein de l'école[105]. En juin 1944, une note sur la situation de l'école précise que les premiers n'ont pu être rappelés dès l'ouverture de l'établissement en raison de l'insuffisance d'installations matérielles et ont été maintenus dans les écoles civiles où ils se trouvent toujours en vue de « leur assurer une

---

[102] *Idem.*
[103] Réouverture de l'École Navale, Direction du personnel Militaire de la Flotte, Organisation générale, n° 3610 PM1, Vichy, 14 septembre 1943, SHD MV 40 CC 41.
[104] *Idem.*
[105] Situation des élèves de l'École Navale, le contre-amiral, Secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies à Monsieur le contre-amiral chef de l'arrondissement Maritime de Toulon, Vichy, 27 octobre 1943, SHD MV 40 CC 41 ; Situation des élèves de l'École Navale, Secrétariat d'État à la Marine et aux Colonies, Marine, Direction du Personnel Militaire de la Flotte, Bureau de l'état-major de la Flotte, n° 4730 PM1, Vichy, 29 décembre 1943, SHD MV 40 CC 41 ; Secrétariat d'État à la Marine et aux Colonies, Marine, Direction du Personnel Militaire de la Flotte, Bureau de l'état-major de la Flotte, n° 970 PM1, Vichy, 11 mars 1944, SHD MV 40 CC 41.

situation au cas où la Marine ne pourrait pas les utiliser »[106]. Avec la réouverture de l'école, la question de leur devenir se pose de façon plus accrue. Afin de capitaliser sur l'usage qui pourrait en être fait, le Secrétariat d'État à la marine envisage alors de les rappeler à compter du mois d'octobre 1944 pour des stages d'instruction d'une durée de neuf mois dans diverses unités autorisées à la suite de la dissolution de l'armée d'armistice, comme la gendarmerie maritime ou les pompiers de la marine afin de se former au commandement des hommes. Les élèves de la promotion 1942, rappelés à compter de janvier 1944, sont les premiers bénéficiaires de cette réouverture. Sur les 90 élèves admis effectivement au sein de la promotion EN 1942, 61 élèves-officiers rallient l'établissement. À l'exception d'un décès survenus en 1943, huit ne rallieront finalement pas en raison d'état de santé ou d'internement, tandis que 19 se sont détournés de la Marine et n'ont pas répondu à l'appel[107]. La suppression du programme militaire et l'impossibilité de donner à l'intérieur des terres une « formation pratique de marin » entraine un raccourcissement de la période d'instruction, ramenée à une année au lieu des deux qui valident normalement le passage en école. C'est pourquoi il est prévu, à la suite de leur passage à l'École navale, que les élèves soient dirigés pour l'année scolaire 1944-1945 vers les écoles civiles « où ils complèteraient leur instruction, comme l'ont fait leurs anciens[108] » de la promotion 1941.

La question du recrutement des futurs élèves-officiers fait l'objet d'une attention bien particulière. Elle vise à choisir en particulier les jeunes gens qui se destinent à la carrière des armes, mais ayant déjà fait preuve de leur souhait d'intégrer la marine et écarter ceux dont la « vocation maritime » serait « douteuse » selon l'expression des autorités vichystes[109]. Il y a fort à parier que cette recherche d'une sincérité dans les démarches d'admission soit destinée à écarter les futurs officiers qui ne s'engageraient que par pragmatisme et non par vocation et de repérer en amont les candidats qui choisiraient la carrière des armes afin d'éviter une éventuelle réquisition pour le STO. La marine de Vichy est persuadée de travailler à la renaissance de l'institution et donc par extension du pays. À ce titre, il devient d'autant plus important que les

[106] Note pour la commission allemande l'armistice, Délégation française auprès de la commission d'armistice, sous-commission Marine, n° 47.843/FM, Wiesbaden, 3 juin 1944, AN, AJ 41 1278.
[107] Situation des élèves de l'École navale au 8 janvier 1944, École navale, commandant, n° 30, Clairac, 8 janvier 1944, SHD MB 10 M 1943-1945/1.
[108] *Idem.*
[109] Circulaire relative à la situation des jeunes gens candidats en 1943 et en 1944 à l'École Navale, Secrétariat d'État à la Marine, Marine, Section du Personnel Militaire de la Flotte, Bureau de l'état-major de la Flotte, n° 440 PM1, Vichy, 5 février 1944, SHD MV 42 CC 08.

candidats et futurs officiers se sentent investis d'une mission de redressement national en sus de leur vocation première. C'est pourquoi sont recherchés en priorité les candidats entrés dès octobre 1942 dans une classe préparatoire à l'École navale en vue de se présenter au concours de 1943, concours qui n'a pas eu lieu du fait de la fermeture de l'école elle-même et dont « la vocation maritime n'est pas douteuse » et ne nécessite aucune restriction à leur égard[110]. Rappelons ici que ces élèves sont aussi tributaires d'un serment de fidélité à la personne du Maréchal, dont ils se sont vus rappelés qu'ils n'en étaient pas déliés[111]. La seconde catégorie d'élèves concerne ceux qui avaient manifesté en octobre 1943 le désir de se présenter au concours de 1944 au cas où celui-ci serait rétabli. Toutefois, il est annoncé que face à l'impossibilité de « déterminer ceux d'entre eux dont la vocation maritime n'était pas établie antérieurement à l'année scolaire 43-44 », il est décidé d'écarter les plus anciens de cette catégorie « qui, au cours de leurs études antérieures, n'ont pas manifesté l'intention de s'orienter vers la marine alors qu'ils auraient pu le faire[112] ». Par la suite, tous ces candidats retenus sont dirigés après recension vers des classes préparatoires aux écoles civiles d'ingénieurs afin de subir les épreuves du concours d'entrée à l'École centrale des Arts et Manufactures, qui tient lieu de concours pour l'École navale[113]. En effet, dès novembre 1943, le Secrétaire d'État à la marine et aux colonies dans un courrier adressé au directeur de l'École Centrale soumet un projet visant à obtenir l'accord pour mettre sur pied un concours civil.

> « À la suite des événements de novembre 1942, j'ai dû procéder à la fermeture provisoire de l'École navale, et par voie de conséquence, supprimer le concours d'entrée qui devait normalement avoir lieu en juin 1943. Les autorités d'occupation venant d'autoriser la réouverture de l'école, mais seulement pour les élèves présents en novembre 1942, j'ai l'intention de demander prochainement que soit également accordé la possibilité de reprendre, dès 1944, le recrutement de l'école au moyen d'un concours annuel. Mais au cas où cette demande ne serait pas accueillie en temps utile, il m'a paru nécessaire, pour sauvegarder l'avenir, et pour assurer la pérennité du recrutement, de procéder en 1944, par la voie d'un concours civil, à une sélection entre les jeunes gens se destinant à la carrière maritime, et de garder ensuite contrôle sur candidats retenus tout en leur faisant poursuivre leurs études dans

[110] *Idem.*
[111] Amiral ABRIAL, *Directives aux officiers*, Secrétariat d'État à la Marine, Cabinet, n° 366 CAB.O., Vichy, 25 décembre 1942, SHD MV TTA 3.
[112] *Idem.*
[113] Situation des élèves de l'École navale au 8 janvier 1944, École navale, commandant, n° 30, Clairac, 8 janvier 1944, SHD MB 10 M 1943-1945/1.

> une grande école civile jusqu'à ce que les circonstances leur permettent d'entrer effectivement à l'École navale[114] ».

S'il est précisé que cette solution présente en outre l'avantage de ne pas avoir à demander une autorisation particulière aux autorités allemandes[115], ce procédé recoupe dans le même temps un souhait plus profond, celui de pouvoir modeler le corps des officiers.

> « Le fait d'admettre à Clairac une nouvelle promotion d'élèves ne préjuge en rien du nombre de ceux qui seront admis à rester définitivement dans la Marine puisque tous recevront une instruction leur permettant, suivant les circonstances, de devenir soit officiers de marine, après avoir reçu une instruction maritime et militaire complémentaire ; soit ingénieurs civils[116] ».

Plus encore qu'avant la fermeture de l'établissement en novembre 1942, le passage par l'École navale ne garantit désormais aucunement l'accès à l'épaulette. Profitant du bénéfice de la période de recomposition de la marine, l'état-major entend dès lors redéfinir et recentrer la composition de son corps d'officier sur un petit nombre de cadres, les plus à même de participer à sa recomposition.

Le système de recrutement maintenu, l'École navale de Clairac est en mesure de recevoir les différentes promotions d'élèves qui se succèdent, mais qui toutes font part de vifs ressentiments à son égard.

Clairac, un sujet de moqueries et de répulsion pour les élèves

Le 26 février 1944, reprenant les traditions de l'École navale, les élèves-officiers de la promotion 1942 organisent leur « beuglant fistot ». Fête traditionnelle depuis l'époque de l'école embarquée, le *beuglant* se caractérise par « une manifestation musicale d'art et d'esprit » selon la définition des élèves eux-mêmes[117]. Organisé par les élèves de seconde année – les *Anciens* – à l'exception du *beuglant fistot*, cette activité de tradition est un instantané de

---

[114] Le contre-amiral, Secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies à Monsieur le Directeur de l'École Centrale des Arts et Manufactures, Secrétariat d'État à la Marine, Marine, Section du Personnel Militaire de la Flotte, Bureau de l'état-major de la Flotte, n° 4285 PM1, Vichy, 12 novembre 1943, SHD MV 42 CC 08.
[115] *Idem.*
[116] Situation des élèves de l'École navale au 8 janvier 1944, École navale, commandant, n° 30, Clairac, 8 janvier 1944, SHD MB 10 M 1943-1945/1.
[117] COINDREAU Roger, *L'argot Baille*, Association Amicale des Anciens Élèves de l'École Navale, 1993, p. 67 et suivantes.

la vie au sein de l'École navale telle que perçue, ressentie et parfois subie par les élèves. Volontairement provocateurs, des chants et monologues en vers sont déclamés devant les deux promotions réunies ainsi que les professeurs et l'état-major de l'école. Conçu comme un véritable exutoire pour les élèves, ceux-ci peuvent s'exprimer librement sans crainte des répercussions par la suite. Accompagnant certains chants classiques de la marine et de l'École navale, l'objectif du *beuglant fistot* est de présenter des œuvres inédites de la jeune promotion afin d'enrichir le répertoire musical de l'école. Pour le *beuglant* de février 1944 sont créés « Que nos anciens étaient heureux », « Lamentations », « Bouline 44 » ou encore « La Baille à Clairac ». Tous ces chants visent le même objectif : railler la délocalisation de l'école sur le Lot et souligner la honte qui l'accompagne.

> « À la Baille de Clairac
> Pour former les aspirants
> Pas besoin de mer ni de lac
> Comme le croient les ignorants
> Brest et Toulon sont bien jolies
> Mais il y a vraiment trop de vent
> Y naviguer serait folie
> Le Lot est bien plus tentant
>
> Clairac fut donc choisie
> Par la *Strass*[118] en quête de logement
> La Baille s'y est établie
> Tout le monde en est content
> Et sa belle rivière fleurie
> Voit passer depuis quelques temps
> Tous les Bordaches ravis
> D'pouvoir bouliner fièrement[119] »,

ironise le chant « Bouline 44 ». Dans la même logique, « Que nos anciens étaient heureux » rappelle que ces derniers « n'avaient ni coquet château, ni nos prés verts, ni nos coteaux, ni l'air de la campagne ! » autrefois à la *Baille*[120]. Si dans un premier temps, le luxe prétendu du nouvel emplacement est moqué, rapidement une toute autre réalité fait jour. Jean Esmein, ancien élève de la promotion EN 42 de Toulon rappelé en janvier 1944, compare l'école dès le 8 janvier dans une lettre à sa fiancée à un « camp de buissonniers, avec des baraquements en planches pour

---

[118] Désigne chez les élèves l'état-major de l'école, et plus particulièrement le Conseil d'administration (d'où l'abréviation de « strasse ») composé du commandant de l'école, du commandant en second, de deux officiers instructeurs et du commissaire. Toute la vie des élèves est réglée par les décisions de la *strasse*.
[119] *Bouline 44*, chant transmis par Jean Esmein, ancien élève-officier de l'École navale, promotion 42, rappelé à Clairac en 1944.
[120] *Que nos anciens étaient heureux*, chant transmis par Jean Esmein.

les amphis et le réfectoire et un drapeau pendu aux branches d'un cèdre[121]. Avec la boue qu'on voit alors on patauge horriblement (…) On dirait une troupe d'infanterie cantonnée en pays conquis dans la seule grosse demeure de la région[122] ». La présence de la boue est un élément qui semble revenir de façon récurrente. Toujours ce même 8 janvier, Jean Esmein écrit une lettre à ses parents où il évoque son omniprésence. « On n'a d'autres distractions que de voir et sentir sous les pieds de gros boudins de boue tandis que les chaussures s'enfoncent[123] », tandis que lors du *beuglant* il est annoncé que

> « Si Clairac, ce patelin toquard
> N'a ni pompes, ni turbos, ni chaudières
> On y trouve la boue, le vin, la pâtissière.
> (…)[124] ».

Plus que la boue en tant que telle, la pratique intensive de la *biffe* est largement décriée. Activité honnie, cette dernière renvoie les élèves à un statut de simples fantassins quand ceux-ci se sont d'abord engagés pour devenir marins. Jouant volontiers sur le particularisme de l'armée de mer que les élèves magnifient au détriment de leur homologue de terre, cette condamnation de la *biffe* recoupe dans les faits une réalité plus contrastée : celle de l'impossibilité de pouvoir pratiquer la voile en pleine mer. Le chant « Lamentations » fait l'écho de ce malaise, voire de cette honte.

> « Dans son tombeau, le vieux Borda
> Se retourne et gémit de tous ses bois
> Ô Baille de nos pères, pardonne à tes enfants.
> (…)
> Nos gris ne connaissent pas encore
> L'amer baiser de l'eau salée
> Mais la boue qui les déshonore
> Les aura pour jamais souillés.
> (…)
> Pour achever cette misère
> Qu'il fasse beau ou temps de chien
> Il nous faut, culation[125] amère
> Porter la guêtre du biffin.
>
> Ô vieux Borda de nos grands pères
> Nous nous demandons quelquefois
> Si tu pardonne ces misères

[121] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 12: Photo du foyer des élèves à l'École navale de Clairac.
[122] Jean Esmein, lettre du 8 janvier 1944 à sa fiancée, document transmis par l'auteur.
[123] Jean Esmein, lettre du 8 janvier 1944 à ses parents, document transmis par l'auteur.
[124] *La chaffuste à Clairac*, chant transmis par Jean Esmein.
[125] Punition.

Si nous marchons bien dans tes voies[126] ».

Dans un autre chant, les élèves appellent enfin de leurs vœux le rétablissement de l'école sur les côtes afin de pouvoir pratiquer la voile, raison d'être pour ces derniers de leurs engagements dans la marine[127]. En effet, géographie oblige, l'emplacement de l'École rend toute pratique de la navigation caduque. « En bouline, nous ne faisions que ramer. (…) Nous étions humiliés par cette situation[128] », comme l'illustre l'une des photographies transmises par Jean Esmein.



Figure 28: La *Bouline* à Clairac, 1944[129].

À défaut les élèves sont contraints à des exercices d'infanterie qui leur font l'impression de temps perdu, tandis que l'inactivité dans laquelle ils sont maintenus s'oppose aux évènements de l'année 1944.

> « Autour de nous tout commençait à bouger, les voies de chemin de fer sautaient, les villes étaient bombardées, des parachutages avaient lieu et les maquis s'ébrouaient. Or pour nous,

[126] *Lamentations*, chant transmis par Jean Esmein.
[127] *La Baille à Clairac,* chant transmis par Jean Esmein. Voir corpus d'annexes, Annexe n° 13: « La Baille à Clairac ».
[128] *L'École*, s.d., texte de Jean Esmein transmis par l'auteur.
[129] Fonds personnel de Jean Esmein.

> réunis d'avance, assez nombreux et à l'entraînement, nos chefs parlaient de carnets de notes, de discipline et de traditions[130] ».

Car la réouverture de l'École navale s'accompagne d'une reprise en main sévère par le commandement. Si les lettres et textes de Jean Esmein doivent être prises avec toute les précautions d'usage, unique témoignage d'un élève-officier amer vis-à-vis de l'institution, ceux-ci n'en demeurent pas moins éclairants. Le 8 mars, ce dernier écrit à un destinataire inconnu son vif ressenti au contact de l'institution.

> « L'École navale n'est qu'un temps de rire et de souffrance où on joue à cache-cache avec les *losses*[131] et où on chante des chansons défendues. Quelle condition privilégiée pourtant que celle de ces 100 types choisis on ne sait comment entre quarante millions et à qui la marine – aristocratie jalouse de sa chance – donne le choix de caresser les plus beaux rêves pour mieux pouvoir dire qu'elle n'est pas égoïste et fermée. Mais la marine n'est pas pharisienne : on y entre par voie de concours et puis les vieux ont l'astuce de vous enseigner petit à petit un dégoût formel du corps par le moyen de brimades et de plaisanteries[132] ».

Il y rappelle le recours à la discipline stricte : « La discipline est notre seule fin. Elle est en train de se renier de n'avoir jamais été qu'un moyen[133] ». En lieu et place d'une formation maritime et militaire, il semble que l'accent ait été porté sur l'importance que constitue la discipline. Élément constitutif du fonctionnement des écoles de formation initiale, cette dimension aurait retrouvé tout naturellement sa place centrale, de moins en moins bien perçue et comprise à mesure que l'été 1944 s'avance. En effet, un fort sentiment d'impuissance et d'incompréhension émerge à compter de juin. Dans une lettre à sa mère datée du 13 juin, l'EV Esmein souligne le manque d'information dont fait preuve d'école. « On est coupé de tout. Privé de courrier, à peu près sans nouvelles puisqu'il n'y a pas de TSF à l'école. Nous nous demandons bien à quoi nous pourrons servir[134] ». S'il est vrai que l'isolement participe à la formation des élèves-officiers, il est toutefois surprenant de noter qu'aucune allusion n'est faite au débarquement de Normandie (6 juin 1944) dans sa lettre. Auto-censure ou méconnaissance réelle de l'évènement ? Il ne semble pas, malgré le confinement de l'école, que cette dernière ait véritablement été privée de l'information, comme le laisse présupposer le reste de la lettre. « (…) Et le pape et compagnie ne nous ont pas encore dit un seul mot sur ce qu'ils pensent faire

---

[130] *Idem.*
[131] Abréviation de « molosse », surnom donné aux encadrants de l'école.
[132] Jean Esmein, lettre du 8 mars 1944, document transmis par l'auteur.
[133] Jean Esmein, lettre du 21 juin 1944, document transmis par l'auteur.
[134] Jean Esmein, lettre du 13 juin 1944, document transmis par l'auteur.

ou ne pas faire. Ça me fait penser à un camp de prisonnier cet isolement[135] ». En attendant, à l'instar des suites du débarquement anglo-américains en AFN de novembre 1942, la vie en école continue, imperturbable, tandis qu'émerge un sentiment d'impuissance.

> « Notre vie continue dans l'assiduité. (…) Nous tuons le temps à passer des colles et à quelques petits jeux idiots. Nous sommes pétris d'impuissance. (…) Nous sommes plus inutiles et plus incohérents en ce moment que des douaniers dans un pays de libre-échange. (…) La Baille dure privée de nouvelles et d'idées[136] ».

Que conclure de l'ensemble de ces critiques ? Aussi bien les lettres écrites par l'élève-officier Esmein que les textes établis lors du *beuglant* doivent appeler la vigilance de l'historien. Jean Esmein fait part à plusieurs reprises de son souhait de quitter l'institution alors qu'il est encore simple élève[137]. C'est donc tout naturellement que l'École navale est présentée sous un jour peu favorable dans ses lettres. Témoignage unique, il est impossible de pouvoir le confronter au ressenti d'autres élèves pour la même période. Parallèlement, les *beuglants* répondent à un exercice de style bien particulier. Si l'objectif est de mettre en scène le quotidien des élèves, il ne saurait être question de le faire de façon positive. Exercice libre certes, le beuglant n'en demeure pas contraint par le poids de la tradition. Un ton ironique, critique, voire même acerbe est attendu. Sans présager que les propos ne recoupent pas une partie de la réalité vécue et subie par les futurs officiers, ils ne sont donc que partiels. Le positif est négligé au profit des condamnations. Notons toutefois que tous ces changements et la nouvelle situation semblent être acceptés par les élèves au regard de la condition qui sera bientôt la leur, comme le souligne la conclusion du chant « Métamorphose ».

> « Mais qu'import'les peines, les tracas
> De tout ceci il [l'élève] ne fait cas
> Car son cœur est plein d'espérance,
> Il sera officier de France.[138] »

Rappelés à l'École navale à une date où l'état-major de la Marine tente une timide introspection sur le corps de ses officiers, l'avenir des élèves-officiers s'ouvre en effet sous un jour favorable. Le maintien d'une flotte, même symbolique, est le point de départ d'une réflexion qui se veut

---

[135] *Idem.*
[136] Jean Esmein, lettre du 21 juin 1944, document transmis par l'auteur.
[137] Jean Esmein, lettre du 2 octobre 1994 ; lettre du 20 octobre 1944.
[138] *Métamorphose*, chant transmis par Jean Esmein.

profonde, bien que partielle et biaisée au prisme de l'engagement des commanditaires auprès du gouvernement de Vichy, sur le recrutement et la formation du corps des officiers.

III. L'École navale : au service de Vichy

Reprenant ici le titre de la thèse d'Odile Girardin-Thibeaud[139], l'expression « au service de Vichy » n'est pas neutre. Elle souligne l'engagement fort, voire jusqu'au-boutiste, pris par certains dirigeants maritimes de l'État français dans leur dévotion à la cause de la Révolution nationale et leur soutien indéfectible au gouvernement du Maréchal. En effet, l'engouement de ces officiers de marine n'est pas fortuit. Il s'insère dans un partage plus large de valeurs et de références communes, où « ces hommes auraient trouvé dans le régime de Vichy l'expression politique de leurs valeurs[140] ». Dès lors, ils deviendraient aussi bien un pilier qu'un relais naturel du régime de Vichy[141] et toutes leurs actions doivent être comprises et lues à l'aune de cette donnée. La réorganisation de l'École navale amorcée à compter de la fin de l'année 1943 et le début 1944 s'insère dans cette même continuité. Au-delà du simple symbole de la réouverture, cet établissement se voit en effet confier une nouvelle mission au regard de la récente situation politique et militaire en fournissant des officiers dévoués au régime et à sa mission de rénovation nationale.

A) L'imperturbable marine

Concomitamment à la réouverture de l'École navale début 1944, la direction du personnel militaire de la flotte estime la période favorable pour mener une grande étude interne. Trois documents sont rédigés dans ce sens. Le premier en date du 15 janvier est une étude générale sur la situation du corps des officiers de marine[142], tandis que suit en mars celle sur les

[139] GIRARDIN-THIBEAUD Odile, Des amiraux au service de Vichy, op. cit., 1553 p.
[140] *Idem*, p. 21.
[141] *Idem.*
[142] Étude générale sur la situation du corps des officiers de marine, n° 2 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 janvier 1944, SHD MV 41 CC 06.

nouvelles conditions réglant le concours d'admission à l'École navale[143] et en septembre une dernière étude sur la formation et le cycle de l'officier de marine[144]. Comme l'attestent les titres, la question du recrutement des officiers et de leur formation sont au cœur de ces documents et visent à assurer un avenir à la marine française à une période charnière.

Modifier le recrutement des officiers

> « Le bouleversement consécutif aux événements de novembre 1942, en suspendant le recrutement à la base, en rejetant (momentanément ou définitivement) en dehors de la marine de nombreux officiers placés en congés d'armistice a, du moins, l'avantage de présenter des conditions favorables à la mise sur pied, si elles paraissent nécessaires, de méthodes entièrement nouvelles[145] ».

Telles sont les conclusions dressées par la direction du personnel militaire de la flotte au début de l'année 1944. Posant les difficultés qui ont traversé le corps des officiers de marine entre 1918 et 1939, l'année 1942 est présentée comme charnière pour la marine, car susceptible d'impulser un renouveau profond. Loin de constituer une période de découragement, cette période serait alors le point de départ d'un élan favorable à une modification profonde du recrutement des officiers. La dissolution de l'armée d'armistice aurait alors découragé les officiers de marine les moins motivés au profit des plus fervents, permettant dès lors de recentrer le corps des officiers. Cette opération permettrait dans le même temps de pouvoir le réorganiser. En effet, la direction du personnel militaire de la flotte considère que la variation de la taille des promotions de l'École navale, qui oscille entre 49 admis en 1934 et 200 en 1939, ainsi que les modifications régulières des limites d'âges et des programmes du concours d'accès à l'épaulette[146] ont conduit à partir de 1930 à une crise d'avancement, entrainant un vieillissement général des cadres[147]. Pour la marine de Vichy, la tendance s'inverse à compter

[143] Étude sur les conditions nouvelles réglant le concours d'admission à l'École navale, n° 4 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 mars 1944, SHD MV 41 CC 06.
[144] Étude sur la formation et le cycle de l'officier de Marine, n° 21 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 10 septembre 1944, SHD MV 41 CC 06.
[145] Étude générale sur la situation du corps des officiers de marine, n° 2 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 janvier 1944, SHD MV 41 CC 06.
[146] Voir notamment à ce propos le chapitre n° 1.
[147] Étude générale sur la situation du corps des officiers de marine, n° 2 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 janvier 1944, SHD MV 41 CC 06.

de 1939 et des années suivantes avec l'émergence de promotions nombreuses permettant du point de vue des officiers subalternes d'améliorer la situation[148]. Les conséquences de la guerre, la réorganisation des forces françaises en armée d'armistice et l'instauration de l'État français sont donc perçus comme des facteurs favorables ayant contrebalancés cette tendance vieillissante. Au-delà de la question des effectifs permettant de résorber ce constat généralisé des cadres de la marine, la direction du personnel profite de la nouvelle situation pour s'intéresser plus particulièrement à l'âge d'accès à l'École navale, unique source de recrutement du corps des officiers. « La question de la limite d'âge d'admission à l'École navale est liée étroitement à tout ce qui concerne la formation de l'officier[149] », affirme cet office. Deux tendances s'opposent alors sur ce sujet. La première vise à admettre à l'école des élèves jeunes, « le métier de marin exigeant une formation spécifique qu'une longue pratique seule peut donner » tandis que la seconde préfère accepter des élèves possédant un bagage scientifique et général développé, et donc plus âgés, afin que « l'école soit déchargée au maximum de la tâche de pourvoir à l'instruction non spécifiquement maritime des futurs officiers »[150]. Ces divergences relèvent en fait une rupture plus profonde et qui tient aux différences d'appréciation portées sur l'enseignement qui doit être transmis par l'École navale. Pour certains officiers, le métier requiert d'exploiter un matériel technique poussé et donc nécessite une culture scientifique étendue et complète. D'autres considèrent au contraire que l'enseignement prodigué entraine vers une trop grande technicité qui devrait être davantage orienté vers l'utilisation immédiate du jeune officier dans ses futures fonctions de spécialiste de bord.

> « En pratique, on a rarement (pour ne pas dire jamais) cherché à recaler les programmes sur les besoins qualitatifs réels. Rentre en jeu une notion extérieure à la Marine. Il s'agit de maintenir l'École navale dans la liste des « grandes écoles » et pour cela, de demander aux candidats un bagage de connaissances supérieur à celui que les seules considérations de métier courant peuvent imposer »,

annonce le rapport[151]. Or l'année 1944 est présentée comme propice pour l'établissement de nouveaux règlements concernant la sélection des candidats et permet de redéfinir précisément le candidat officier « type ». L'étude sur les conditions nouvelles réglant le concours

[148] *Idem.*
[149] *Idem.*
[150] *Idem.*
[151] *Idem.*

d'admission à l'École navale insiste sur l'avantage jusqu'alors réservé aux candidats âgés au détriment des candidats plus jeunes lorsque la limite d'âge supérieure est établie à 20 ans.

> « Le concours a pour résultat de surestimer les candidats âgés, qui se sont déjà présentés plusieurs fois et ont de ce fait acquis la technique de l'examen et de sous-estimer les jeunes candidats qui se présentent pour la première fois et qui n'ont pas devant l'examinateur l'assurance de leurs ainés. Or l'expérience prouve que les candidats jeunes se révèlent rapidement de valeur égale pour même supérieure à celle de leurs ainés[152] ».

Dès lors, les autorités maritimes vichystes font le choix d'un recrutement d'officiers jeunes et le concours est modifié dans ce sens. Pour se faire, une majoration spécifique est accordée aux candidats les moins âgés, tandis que l'adoption du programme de mathématiques élémentaires conduit à diminuer les différences de connaissance entre les candidats tout en étant facilement assimilable en une année d'étude au lieu des deux années normalement requises. « L'intérêt de la marine demeure le même : favoriser le recrutement de candidats jeunes [souligné dans le texte]», précise l'étude[153].

Cette volonté de rajeunissement et donc de modification du corps des officiers, ne serait être qu'incomplète si la formation n'était pas elle aussi appelée à se renouveler.

Faire évoluer la formation ?

Concomitamment à la reconstitution de la flotte française, les autorités maritimes vichystes magnifient volontiers la place occupée par la marine au sein des forces françaises. Sortie victorieuse des combats de mai-juin 1940, ses dirigeants cherchent à rappeler que la défaite n'est pas de leur fait. Dès le préambule de l'étude sur la situation du corps des officiers de marine, il est noté : « L'épreuve de la guerre et de l'après-guerre a permis de constater que la formation des officiers répondait en gros au but recherché[154] ». Si quelques critiques viennent émaillées ce tableau idyllique, en soulignant notamment « une "éducation" insuffisante, une

[152] Étude sur conditions nouvelles réglant le concours d'admission à l'École navale, n° 4 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 mars 1944, SHD MV 41 CC 06.
[153] *Idem.*
[154] Étude générale sur la situation du corps des officiers de marine, n° 2 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 janvier 1944, SHD MV 41 CC 06.

formation maritime (aptitude au quart) incomplète, un manque d'expérience ou de jugement, un défaut d'assimilation de telle ou telle matière », qualifiées de « péchés de jeunesse inévitables », celles-ci sont rapidement balayées[155]. Il est difficile de savoir ce qui est entendu par le terme « d'éducation » qui, au vu des guillemets, semble être un terme péjoratif. Il semblerait qu'il recoupe une seconde critique reprochant aux élèves d'arriver à l'École navale « avec une formation générale uniformément théorique et livresque, un jugement insuffisant, une personnalité amenuisée et quasi étouffée, une mentalité de collégien[156] ». Considérées comme des « reproches de détail, inspirés probablement par des cas particuliers[157] », l'ensemble de ces remarques ne font pas l'objet d'une analyse poussée. Dès lors, les directives générales de l'enseignement à l'École navale rédigées en 1937 et dont le programme donne satisfaction retrouvent toute leur place dans le dispositif de formation. Les suggestions de modifications à apporter ne le sont pas sur la formation prodiguée à l'École navale à proprement parler, mais sur le bagage que tout candidat devrait avoir en sa possession lors de son entrée dans l'établissement. Au-delà de l'augmentation des connaissances scientifiques et mathématiques, c'est bien l'expérience du commandement qui doit être recherchée. Fustigeant le principe d'un concours qui ne sélectionnerait que des candidats sur des connaissances instantanées sans tenir compte de leurs capacités réelles, une réforme est appelée afin de pouvoir sélectionner les candidats sur « des aptitudes [souligné dans le texte][158] ». Il est noté que celles-ci ne sont pas uniquement livresques « mais aussi, et sans doute dans une large part, pratiques, morales, intellectuelles et personnelles[159] ». Tout comme pour l'armée d'armistice[160], les compétences liées au métier de meneur d'hommes sont activement recherchées.

Il est alors proposé que soit instauré une épreuve inspirée du scoutisme routier, branche regroupant des jeunes de 17 à 25 ans et créé en 1918 comme un prolongement du scoutisme à destination de jeunes trop âgés pour être éclaireurs. Cette structure, où les jeunes hommes apprennent « à se débrouiller seul, à s'endurcir, à prendre de l'assurance » constitue pour les

---

[155] *Idem.*
[156] Note de Monsieur le vice-amiral Barnouin sur des questions relatives à l'École Navale et aux corps des officiers de Marine, Paris, 14 avril 1944, SHD MV 41 CC 06.
[157] Étude générale sur la situation du corps des officiers de marine, n° 2 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 janvier 1944, SHD MV 41 CC 06.
[158] Étude sur conditions nouvelles réglant le concours d'admission à l'École navale, n° 4 E/PM.Org, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 mars 1944, SHD MV 41 CC 06.
[159] *Idem.*
[160] Voir chapitre n° 3.

autorités maritimes « une excellente formation pour un futur animateur et entraineur d'hommes[161] ». L'étude sur le corps des officiers met en avant l'avantage que constitue ce type de préparation et suggère de le rendre obligatoire, s'appuyant en cela sur un rapport établi par le commandant de l'École navale pour l'année 1941-1942, où celui-ci vante la débrouillardise des scouts et l'aide que cette préparation apporte dans le futur métier. Cette suggestion est approuvée par la direction du personnel militaire et par les vice-amiraux Gouton et Barnaud, ce dernier estimant que

> « Les épreuves de scoutisme routier devront prendre une grande importance, la Marine pouvant être amenée à choisir, dès le début, ses futurs officiers parmi certains jeunes gens qui auront été entrainés à développer les qualités à la fois spirituelles, morales et physiques, les prédispositions à jouer, dès les premières années de la vie de jeune homme, un rôle de chef[162] ».

Le scoutisme comporte le double avantage de proposer des valeurs proches de celles prônées par la Révolution nationale et constitue un vivier de jeunes gens sensiblement favorables à l'idéologie portée par le régime de Vichy[163] à une période où le régime est décrié avec la mise en place du STO. L'instauration de cette nouvelle épreuve s'accompagne du souhait de réformer la sélection des futurs officiers, mais aussi de leur formation. L'amiral Barnouin, ancien commandant de l'École navale de 1937 à 1939, estime qu'elle offrirait la possibilité de faire la part belle à une « formation virile » au détriment d'une culture livresque fustigée par les chantres de l'État français, car « il va de soi que la formation du caractère, ou si l'on veut la formation virile, élément essentiel de la valeur générale d'un officier devra être autant que possible améliorée à l'école[164] ». Cette notion de virilité retrouvée, au cœur du projet de Révolution nationale, est ici essentielle. Luc Capdevilla montre à quel point les mouvements de jeunesses promus et portés par le nouveau régime se font l'écho d'une politique où les jeunes hommes constituent le creuset de la régénérescence de la France[165]. Ils répondent à l'importance d'une jeunesse virile telle que voulue par le Maréchal porteuse des valeurs du régime[166]. Dans

---

[161] Étude générale sur la situation du corps des officiers de marine, *op. cit.*
[162] Observation sur les études 2 E/P.M.Org. du 15-1-1944 et 4 E/P.M.Org du 15-3-1944 au sujet des officiers, SHD MV 41 CC 06.
[163] Voir notamment COTILLON Jérôme, « Jeunesses maréchaliste et collaborationniste dans la France de Vichy », *Matériaux pour l'histoire de notre temps*, 2004, n° 74, p. 29-36.
[164] Note de Monsieur le vice-amiral BARNOUIN sur des questions relatives à l'École Navale et aux corps des officiers de Marine, Paris, 14 avril 1944, SHD MV 41 CC 06.
[165] CAPDEVILA Luc, « La quête du masculin dans la France de la défaite (1940-1945) », *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, n° 117-2, 2010, [En ligne], http://journals.openedition.org/abpo/1773.
[166] PÉCOUT Christophe, « Endoctriner les corps sous le régime de Vichy. Le cas des Chantiers de la jeunesse (1940-1944) », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 268, 2017, p. 58.

l'armée, cette virilité se double d'une dimension guerrière, associée aux valeurs patriotiques, à l'idée d'honneur et l'idéal de la chevalerie qui constituent des référents forts[167]. La renaissance de la marine s'accompagnerait d'un nouvel élan viril et offrirait dès lors aux jeunes officiers la possibilité de s'affirmer en tant que soldats, mais aussi en tant qu'hommes. Pour aider cette mutation, l'amiral recommande de faire évoluer le fonctionnement de l'école vers un enseignement « sensible à la leçon des faits et de l'exemple », considérant que les cours et discours possèdent une valeur éducative médiocre pour ce qui est de la formation au métier de conducteurs d'hommes. « On utilisera les procédés pratiques du scoutisme et d'une école des cadres en [l'] amenant [le jeune officier] à surmonter des difficultés progressives et en lui faisant confiance », aidé en cela par un apprentissage par l'exemple. Cette pédagogie repose sur un nouveau panel de modèles offerts à l'armée par le régime de Vichy, mais aussi sur les cadres de contacts dont sont entourés les jeunes officiers.

> « Mais surtout on essaiera de lui donner comme chefs dès son entrée dans la carrière des hommes qui forcent son estime et dont le seul contact l'amène à être convaincu du bien-fondé de l'orientation qu'il a voulu donner à sa vie en entrant dans la Marine[168] ».

Cette phrase souligne bien la haute valeur qui est attribuée par les autorités maritimes vichystes aussi bien à leur fonction qu'aux personnels qui doivent désormais l'incarner. Ici encore, la période qui s'ouvre après le sabordage n'est pas condamnée, mais sert un dessein politique plus grand : la reconstruction de la marine au service de l'État français.

Dès lors, l'École navale est appelée à jouer un rôle de premier plan. Or, nous touchons ici à l'un des paradoxes fort qui accompagne la réouverture de l'établissement. Si les ambitions sont grandes, les moyens mis en œuvre laissent quant à eux à désirer. Le contraste est saisissant entre d'un côté les témoignages des élèves qui révèlent une école composée de baraquements boueux, une formation marquée par l'absence de navigation et la place trop importante accordée aux exercices d'infanterie ; et de l'autre les attentes des autorités pour qui le maintien de l'établissement est le corolaire nécessaire au rétablissement du prestige de leur institution. Fait surprenant, il ne semble pas que ce décalage ait posé outre mesure problème aux autorités de l'État français, qui préfèrent réfléchir aux modifications à porter au fonctionnement de

[167] CAPDEVILA Luc, « La quête du masculin dans la France de la défaite (1940-1945) », *op. cit.*
[168] Note de Monsieur le vice-amiral BARNOUIN sur des questions relatives à l'École Navale et aux corps des officiers de Marine, Paris, 14 avril 1944, SHD MV 41 CC 06.

l'établissement dans l'avenir, vecteur essentiel selon elles de leur politique de redressement militaire, sans se préoccuper réellement de la situation dans laquelle se trouve l'école.

B) Quelles transformations pour l'École navale ?

Au-delà de sa fonction de former les futurs officiers de marine, l'École navale, au même titre d'ailleurs que l'ensemble des écoles de formation initiale, a la charge de modeler ce qui sera amené à constituer le corps même des officiers. À l'orée 1944, bien que son maintien soit loin d'être acquis, sa réouverture permet toutefois aux autorités de présager un contexte favorable à une transformation de l'établissement et par extension à une modification de la fonction d'officier depuis l'intérieur. Or, cette transformation ne peut être que limitée. L'implantation à Clairac, la réduction de la période d'instruction à une année et l'impossibilité de fournir une instruction autre que maritime limitent de fait les velléités de changement. Dans les faits, les discutions portent avant tout sur des questions pratiques et non de fond. Sont tour à tour évoquées les questions de limite d'âge, la nécessité d'instaurer un cours préparatoire et enfin les problématiques liées à l'allégement des programmes.

Abaissement de la limite d'âge

Le 8 janvier 1944, soit près d'une semaine après la réouverture de l'École navale, le commandant de celle-ci, le capitaine de vaisseau (CV) Lacaille d'Esse, adresse une lettre au secrétaire d'État à la marine. Selon lui, l'abaissement de la limite d'âge à 18 ans et son corollaire, l'abaissement du programme d'entrée sur celui de mathématiques élémentaires, « peuvent et doivent donner de bons résultats, en permettant l'entrée de nos futurs officiers dans la marine à un âge où l'adaptation à la mer est encore facile[169] », tout en soulignant ses limites.

> « (…) La tentation d'abaisser l'âge limite d'entrée est de plus légitime mais s'il est exact que les plus jeunes gagnent fréquemment des rangs à l'école, il paraît un peu artificiel d'en tirer un

[169] Modification éventuelle aux conditions de fonctionnement de l'École Navale, École Navale, Commandant, n° 22, Clairac, 8 janvier 1944, SHD MV 41 CC 06.

> argument en faveur de la valeur à attendre d'une promotion comprenant une majorité de jeunes. Quelques élèves jeunes reçus à l'École navale le sont en raison d'une intelligence assez vive pour leur permettre d'être admis en même temps que de vieux routiers d'examens[170] ».

Pour le commandant Lacaille, les élèves reçus jeunes le sont avant tout en raison de leurs esprits vifs et non de leur âge. Un mouvement en faveur d'un recrutement jeune émerge parmi de nombreux officiers. Tranchant le long débat entre les adeptes d'un recrutement jeune contre ceux en faveur d'une sélection basée sur des connaissances techniques, c'est finalement la première solution qui est retenue, sur le modèle de la marine outre-Manche. En effet, un parallèle avec le modèle britannique est dressé, partisan d'une admission précoce des futurs officiers au collège de Dartmouth. La comparaison s'arrête néanmoins ici. Le VA Barnouin considère en effet que la formule adoptée ne se calquerait pas sur le modèle de formation britannique, dont la valeur est minimisée au regard de celle fournie à l'École navale considérée comme d'un niveau élevé[171], tant le corps des officiers de marine est marqué de relents latents d'anglophobie, exacerbés à la suite de l'attaque de Mers El-Kébir[172]. Il ne saurait dès lors être question de reconnaître une quelconque supériorité de leurs homologues britanniques. Aux yeux des autorités maritimes vichystes, la formation maritime et militaire française demeure en tout point d'un niveau plus élevé qu'outre-Manche.

Corollaire de l'abaissement de la limite d'âge, la crainte d'une diminution des compétences scientifiques nécessaire au métier d'officier de marine émerge. Elle est toutefois rapidement écartée par le commandement de l'école.

> « Je crois qu'on a exagéré l'importance de la culture scientifique nécessaire à l'officier de marine. Je constate que les circonstances où l'appel à des connaissances scientifiques un peu élevées sont fort rares pour la raison bien simple que les officiers n'ont pas à les appliquer couramment mais qu'ils ont beaucoup plus à s'occuper de problèmes humains et de problèmes élémentaires d'utilisation du matériel qui ne demandent pas une culture scientifique élevée[173] »,

annonce le CV Lacaille dans une lettre au secrétaire d'État à la marine. Pour ce dernier, l'idée selon laquelle l'École navale devait garder le caractère de grande école scientifique sur le modèle de Polytechnique, Centrale ou des Mines n'a pas de raison d'être. Tout en

---

[170] Note de Monsieur le vice-amiral Barnouin sur des questions relatives à l'École Navale et aux corps des officiers de Marine, Paris, 14 avril 1944, SHD MV 41 CC 06.
[171] *Idem.*
[172] COSTAGLIOLA Bernard, *La Marine de Vichy. Blocus et collaboration juin 1940-novembre 1942*, Paris, Tallandier, 2009, p. 181.
[173] Modification éventuelle aux conditions de fonctionnement de l'École Navale, École Navale, Commandant, n° 22, Clairac, 8 janvier 1944, SHD MV 41 CC 06.

reconnaissance la nécessité que chacun possède des « bases suffisantes pour permettre à ceux d'entre eux qui sont spécialement doués de réaliser un développement personnel de leur culture scientifique », il juge néanmoins qu'il n'est pas opportun de faire accumuler à l'ensemble des officiers des connaissances dont la plupart n'auront jamais l'emploi[174]. Il préconise alors que l'abaissement de la limite d'âge et donc la réduction du niveau du programme d'admission, s'accompagne d'une extension de la durée des études, portée de deux années à trois. Cette solution permettrait dès lors de résoudre le problème d'un corps d'officiers aux aptitudes variées en fournissant à la marine des sujets adaptés aux différents poste de la carrière (commandement à la mer et à terre)[175]. La création d'un cours préparatoire à l'École navale est proposée dans ce sens.

Instauration d'un cours préparatoire

Lors de la réouverture de l'École navale, le commandant adresse une lettre au secrétaire d'État à la marine lui faisant part d'un certain nombre de modifications qu'il serait bon d'apporter au fonctionnement de l'établissement. L'abaissement de la limite d'âge conduit à une réflexion sur les moyens à mettre en œuvre pour accueillir les jeunes officiers avec un bagage scolaire réduit tout en leur offrant la formation la plus adaptée possible à leur fonction. Le CV Lacaille d'Esse suggère alors dès le mois de janvier 1944 que, admis sur un programme voisin à celui des classes de mathématiques élémentaires, les élèves reçoivent la première année une formation solide dans le domaine scientifique, mais limitée à un an. L'idée est de les amener à des connaissances similaires à celles prévues par le programme actuel des élèves en fin de première année à l'école. Pour le commandant, le but de cette année préliminaire serait plus de donner aux élèves une culture scientifique qu'à leur faire accumuler des résultats en vue de briller à un examen. Par la suite, au cours des deux années suivantes, ils recevraient en dehors des connaissances communes nécessaires à tous les officiers une formation variée adaptée à leurs aptitudes[176].

---

[174] *Idem.*
[175] *Idem.*
[176] *Idem.*

Si l'idée de l'instauration d'un « cours préparatoire au concours d'entrée à l'École navale » est bien adoptée par la direction du personnel militaire en mars 1944, force est de constater que le projet initial est vidé de sa substance. Est précisé que l'adoption du programme de mathématiques élémentaires pour l'admission à ce cours ne doit pas entrainer de diminutions notables des connaissances que possèdent les élèves à leur sortie par rapport au système en vigueur. À ce titre, le programme de mathématiques spéciales se doit d'être maintenu et enseigné grâce à l'augmentation de la durée des cours à l'École navale, portée de deux à trois années avec l'instauration du cours préparatoire[177]. Ce dernier possède de surcroît l'avantage de permettre une double sélection des candidats : à l'entrée du cours préparatoire et au moment du concours d'admission à l'École navale à la fin de celui-ci. Cette possibilité recoupe de fait un objectif politique : sous couvert de permettre le développement de l'esprit militaire, il s'agit en fait de « dépister les élèves qui, par leur caractère, ne paraissent pas, indépendamment d'ailleurs de leurs connaissances générales, présenter les qualités indispensables à un futur officier », ces élèves devant être éliminés. Si rien n'est dit des qualités requises, nous pouvons toutefois supposer qu'elles recoupent, outre les qualités militaires *stricto sensu* comme le courage, le patriotisme, le sens du sacrifice ou encore l'honneur, celles portées par la Révolution nationale et son régime : fidélité au gouvernement bien sûr, mais aussi dévouement au Maréchal. Plus encore que lors de l'existence de l'armée d'armistice, l'objectif de l'École navale serait alors de fournir les éléments d'une « communauté exclusive » selon les mots d'Olivier Wieviorka[178], fers de lance du régime et moteur de la reconstruction et de la régénération nationale à une époque où le durcissement du régime milicien traque activement les éléments considérés comme ennemis du gouvernement.

> « Considérez les ennemis de la France, les francs-tireurs et partisans, les membres de la prétendue armée secrète et ceux des groupements de résistance. Attaquez-vous aux saboteurs, qu'ils soient ou non parachutés. Traquez les traîtres qui essaient de saper le moral de nos formations[179]. »,

---

[177] Étude sur les conditions nouvelles réglant le concours d'admission à l'École navale, n° 4 E/PM.Org du 15 mars 1944, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 mars 1944, SHD MV 41 CC 06.

[178] WIEVIORKA Olivier, « Guerre civile à la française ? Le cas des années sombres (1940-1945) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 85, 2005, p. 9.

[179] DARNAND Joseph, « Appel aux forces du maintien de l'ordre », juin 1944, cité *in* GIOLITTO Pierre, *Histoire de la Milice*, Paris, Perrin, 1997, p. 421.

lance Joseph Darnand, alors secrétaire général au maintien de l'ordre, à ses forces en juin 1944. La transformation majeure du fonctionnement de l'École navale ne serait donc que la confirmation de la logique de soutien infaillible au régime en place engagée depuis près d'un an par les amiraux au service de Vichy. De cette conception découle un dernier aspect essentiel, l'amorce d'une modification en profondeur des programmes enseignés au sein de l'établissement.

Modifier les programmes ?

Nouveauté majeure, qualifiée de « modification très importante », les réflexions sur le devenir de l'École navale pour la fin de l'année scolaire 1944 portent sur la restriction de la prépondérance de la formation purement mathématique au profit de connaissances plus générales.

> « Les mathématiques ne sont pas un moyen de formation aussi universel que les lettres. Raisonner avec rigueur et exactitude sur des quantités [souligné dans le texte] n'est pas une bonne formation intellectuelle pour juger des qualités [souligné dans le texte], ce qui est notre principale occupation dans la vie. Il est grand temps de réagir contre les défauts d'une formation intellectuelle sans contact avec réalités et qui peut entrainer une réelle déformation d'esprit[180] »,

annonce le document de la direction du personnel militaire sur les nouvelles conditions réglant l'admission à l'école. Deux éléments doivent ici être soulignés. Le premier est l'importance accordée à la notion de qualité sur celle de quantité et qui n'est pas sans rappeler les discours eugénistes d'Alexis Carrel. Son livre intitulé *L'Homme, cet inconnu* et publié en 1935 se présente comme un ouvrage de vulgarisation des connaissances scientifiques en biologie humaine, mais déborde ce sujet pour présenter son analyse des sociétés modernes – les relations hommes/femmes, l'organisation du travail, le système politique et pénal[181]. Décriant la dépopulation et la « dégénérescence de la race » française ou encore la perte de contrôle des élites, ce dernier propose un contrôle de l'hérédité et l'instauration d'un gouvernement par des

[180] Étude sur les conditions nouvelles réglant le concours d'admission à l'École navale, n° 4 E/PM.Org du 15 mars 1944, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 mars 1944, SHD MV 41 CC 06.
[181] TERRENOIRE Gwen, « L'eugénisme en France avant 1939 », *Revue d'Histoire de la Shoah*, vol. 183, n° 2, 2005, p. 64.

élites biologiques[182]. Selon lui, « c'est la qualité des êtres humains qui importe, et non leur quantité[183] ». Comme le souligne Gwen Terrenoire, les idées de Carrel sur la sélection humaine, et notamment l'aristocratie héréditaire ou non héréditaire, trouvent un large assentiment parmi les élites de l'époque, convaincues de vivre une crise morale et sociale. Les travaux de ce dernier font une large place à l'idée d'un nécessaire sacrifice d'individus dans l'intérêt de la qualité future[184]. Les dirigeants vichystes s'inscriraient dès lors pleinement dans cette logique en prônant un recentrage du corps des officiers sur un petit noyau qualifié à défaut d'un nombre important. Une nuance doit néanmoins être apportée. Si Alexis Carrel prône l'importance d'une élite scientifique, dirigée par la médecine, les autorités maritimes sont à rebours de ses recommandations en pointant les manques que procurent un enseignement essentiellement mathématiques à défaut d'une éducation littéraire. Il ne faudrait pas se méprendre sur la portée de cette vision eugéniste du corps des officiers de marine, qui semble être un justificatif plutôt qu'un argument en tant que tel. En effet, la réouverture de l'École navale n'est pas synonyme d'un abondant retour des candidats, dont près d'un tiers s'est de fait détourné de sa vocation initiale et n'a pas répondu aux injonctions les enjoignant de rallier le nouvel établissement. À ce titre, souligner la qualité à défaut de la quantité permet aux autorités maritimes d'insister sur un nécessaire recentrage qu'ils subissent de fait et de ne pas perdre la face. Celui-ci s'accompagne dès lors d'une redéfinition des missions de l'École navale.

Tout en rappelant que cette dernière est avant tout une école militaire et maritime, « ayant pour but de former des officiers tout en leur faisant acquérir une forte formation maritime », se pose la question de savoir quelles sont les connaissances jugées nécessaires chez le jeune officier[185]. Car les conditions imposées par les Allemands sur le fonctionnement de l'école, sa localisation dans les terres limitent d'autant une refonte en profondeur. Dès lors, il ne s'agit plus de former des soldats ni même des marins, mais bien de créer et d'entretenir une « atmosphère spéciale propice à l'éclosion de "l'esprit militaire" et du sens "marin"[186] ». Il est alors annoncé qu'aucun effort ne devra être épargné pour atteindre ce but. Faute de moyens

[182] *Idem.*
[183] CARREL Alexis, *L'Homme, cet inconnu*, Paris, Plon, 1935, p. 256.
[184] TERRENOIRE Gwen, « L'eugénisme en France avant 1939 », *op. cit.*, p. 64-65.
[185] Étude sur les conditions nouvelles réglant le concours d'admission à l'École navale, n° 4 E/PM.Org du 15 mars 1944, Direction du personnel militaire de la flotte, Bureau de l'organisation générale, Vichy, 15 mars 1944, SHD MV 41 CC 06.
[186] *Idem.*

matériels, l'accent est porté sur l'importance que constitue la dimension humaine. Tout comme auparavant, les professeurs et instructeurs affectés devront l'être non seulement pour leurs connaissances personnelles, mais en raison de leur faculté de « rayonnement », de leur ascendant sur leurs subordonnés « dont ils devront constituer en permanence le vivant exemple ». La grande nouveauté réside dans l'utilisation faite des techniques mises en œuvre dans les écoles de cadres et dans les Chantiers de la jeunesse. Faisant face à la pénurie de moyens militaires, ces organismes ont mis en place des solutions détournées pour inculquer un esprit militaire et l'importance de la discipline chez les stagiaires[187]. S'étant fixées comme objectif de former des chefs par le biais notamment de veillées, de causeries, ou encore d'éducation physique et sportive, il est annoncé que « de larges emprunts » pourront être fait aux techniques employées en leur sein pour initier dès l'école les élèves « aux devoirs et responsabilités de leurs futures fonctions de chef, de conducteurs d'hommes[188] ». Il est surprenant de voir que le modèle des écoles de cadres mises sur pied aux lendemains de l'armistice trouve encore grâce aux yeux des autorités en poste à Vichy. Si celles-ci sont bien à l'origine des outils au service du régime et de sa politique de Révolution nationale en formant les « chefs » qui doivent impulser le renouveau de la société française, ces écoles constituent pourtant des viviers considérables pour la résistance aux lendemains de l'occupation de la zone sud. Aussi bien le général Jean De Lattre que le capitaine Pierre Dunoyer de Segonzac se sont détournés du régime : le premier en ralliant l'Afrique du Nord et en prenant la tête de la Première Armée, le second en passant au maquis avec son équipe de l'école des cadres d'Uriage. Il semble que cet aspect soit volontairement omis, tout comme le refus de voir le corps des officiers de marine traversé de dissension l'ait été en janvier 1944. « Ce qui importe en définitive à la marine c'est d'avoir aux postes de commandement et notamment aux plus importants des hommes de caractère joignant leurs capacités professionnelles au bon sens et à l'endurance exigée par leurs fonctions », est-il rappelé par l'amiral Barnouin[189]. Dès lors, un allégement drastique du programme d'enseignement est envisagé. Se basant sur son expérience d'ancien commandant de l'école, ce dernier propose que le bagage soit au maximum dégagé de

[187] Voir chapitre n° 4.
[188] *Idem.*
[189] Note de Monsieur le vice-amiral Barnouin sur des questions relatives à l'École Navale et aux corps des officiers de Marine, Paris, 14 avril 1944, SHD MV 41 CC 06.

ce qui est scolarité pure. Sans réduire le programme des différents cours, c'est bien le nombre de matières qui doit être diminué.

> « L'expérience faite avec les promotions entrées à l'École en 1938 et 1939 montre qu'il est possible, sans inconvénients appréciable du point de vue de leur valeur d'officier et avec le bénéfice d'une formation plus aérée, d'élaguer sensiblement l'enseignement de certains cours scientifiques[190] ».

L'amiral suggère alors de reprendre « à tête reposée » le plan de réduction des cours établis que les circonstances avaient conduit à établir rapidement[191].

Ces projets resteront tous lettre morte devant la tournure prise par les événements de l'été 1944, qui voit l'École navale passer dans son ensemble au maquis dans la nuit du 14 au 15 août.

IV. Une expérience originale : l'École navale au maquis

Le 14 août 1944, veille du départ en permissions des élèves pour la trêve estivale, le capitaine de vaisseau Lacaille-d'Esse convoque l'ensemble des officiers de l'École navale à 17h. Il leur annonce la décision prise de rallier les FFI et de se constituer en « Bataillon École navale ». À 17h30, les élèves en sont informés et à 23h10, élèves, personnels et équipages se mettent en route « par une fétide mais prudente marche de nuit[192] » d'une quarantaine de kilomètres[193]. Seul un petit noyau de personnels sous les ordres du directeur commandant l'École des Ingénieurs Mécaniciens (EMI) est maintenu à Clairac pour la sauvegarde de l'installation matérielle et des archives[194].

---

[190] *Idem.*
[191] *Idem.*
[192] Lettre de Jean Esmein, sans date.
[193] Journal de marche et des opérations (JMO) de l'École navale, 14 août 1944, SHD MV TTH 8.
[194] École navale, Directeur de l'École des EIM, n° 28, Clairac, 28 octobre 1944, SHD MB 10 M 1943-1945/1.

A) « Prendre le maquis » ou devenir « maquisard contre son gré » ?

Un document non daté et non signé intitulé *Le bataillon École navale sur les champs de bataille du Sud-Ouest* nous relate les conditions du passage de l'école au maquis.

> « Au moment du débarquement de Normandie, l'École navale était commandée par le capitaine de vaisseau Lacaille Desse (sic) dont les liaisons avec l'Amirauté française à Vichy ne tardèrent pas à se montrer de plus en plus précaires à mesure que les événements se déroulaient. Résolu à se rallier aux Forces alliées dès que les circonstances le permettraient, en conformité d'ailleurs avec les instruction que le contre-amiral Bléhaut, secrétaire d'État à la Marine, avait fait tenir secrètement à toutes les autorités maritimes de France occupée, le commandant Lacaille Desse (sic) réunit tous ses officiers le 14 août et leur fit part de son intention de prendre le maquis avec toute l'École navale […][195] ».

Se retrouvent ici condensés en quelques lignes tous les éléments d'une relecture résistancialiste des raisons qui auraient motivées le passage de l'école au maquis. Tout comme Claude d'Abzac-Épezy met en évidence dans ses travaux de thèse sur l'armée de l'air la confusion volontaire qui s'opère entre faits et relecture *a posteriori* des événement à la lumière de la victoire[196], la marine n'échappe pas à cette tendance. Odile Girardin-Thiébaud souligne le rôle bien plus contesté du contre-amiral Bléhaut auprès de Vichy. Fidèle parmi les fidèles au régime, que penser de l'affirmation selon laquelle il aurait donné un « ordre secret » de rallier les Alliés alors qu'il accompagne le maréchal Pétain dans sa retraite allemande[197] ? Cette lecture aronienne de l'histoire de l'institution maritime doit appeler à la vigilance de l'historien[198]. L'historiographie maritime récente souligne à quel point les lendemains de la Seconde Guerre mondiale sont traversés par des mémoires conflictuelles très fortes entre les forces issues du gouvernement de Vichy, de la France libre et de l'armée d'Afrique[199], où « l'histoire ne doit pas diviser mais rassembler en légitimant la conduite du plus grand nombre[200] ». Au-delà de l'aspect consensuel, se pose la question de la place accordée aux anciens marins en poste sous Vichy dans le processus de production historique. Ces derniers, principalement par les liens qu'ils entretiennent avec le Service Historique de la Marine (SHM), rédigent la plupart des

---

[195] Anonyme, « Le bataillon École navale sur les champs de bataille du Sud-Ouest », s.d., SHD MV TTH 8.
[196] ABZAC-ÉPEZY Claude, *L'armée de l'air de Vichy, op. cit*., p. 323-329.
[197] GIRARDIN-THIBEAUD Odile, *Des amiraux au service de Vichy (1940-1944), op. cit.*, p. 611-618.
[198] Voir sur ce sujet BRUNEAU Jean-Baptiste, « Gloria Victis. L'écriture de l'histoire navale de la Seconde Guerre mondiale », *Revue d'Histoire Maritime,* n° 10-11, 2010, p. 357-366.
[199] MOTTE Martin, DE PRÉNEUF Jean, « L'écriture de l'histoire navale française à l'époque contemporaine : un modèle national ? », *Revue historique des armées* [En ligne], n° 257, 2009 ; BRUNEAU Jean-Baptiste, « Gloria Victis. L'écriture de l'histoire navale de la Seconde Guerre mondiale », *op. cit.*
[200] MOTTE Martin, DE PRÉNEUF Jean, « L'écriture de l'histoire navale française », *op. cit.*

ouvrages sur la période[201], offrant alors une vision apaisée du conflit selon une analyse tendant à légitimer leur conduite. La marine de Vichy devient alors cette parenthèse dans l'histoire globale maritime, caractérisée par un attentisme avant de reprendre activement les combats aux cotés de Alliés et fait le jeu d'une lecture apaisée du conflit où jusque récemment l'historiographie visait la réconciliation nationale[202].

À l'exact opposé de cette annonce se trouve une analyse bien différente sur les motivations de ce passage, où les élèves eux-mêmes auraient été le point de départ de ce mouvement. Dans une lettre non daté, Jean Esmein relate les fortes réticences et le peu d'entrain qui accompagnent le passage de l'état-major de l'école vers la clandestinité[203]. « "Nous espérons que cette petite plaisanterie durera le moins longtemps possible", disait notre état-major, maquisard contre son gré parce que nous l'avions voulu[204] ». Les élèves auraient alors imposé au commandement un départ vers le maquis contre ses vœux. En l'absence de sources détaillées, il est difficile de savoir où se situe le curseur sur l'échelle de la vérité historique. Si l'annonce des exhortations secrètes des autorités maritimes participent ici de la réinterprétation historique à l'aune de la victoire alliée, le poids attribué aux élèves doit être tout autant questionné. Nous avons évoqué à maintes reprises l'isolement dont souffrent ces derniers, leur peu de conscience politique, ainsi que l'absence de temps propice à la réflexion personnelle. Tous ces aspects visent justement à éviter toutes protestations, voire revendications, de la part des élèves. Leurs souhaits, sans même parler d'exigences, ne peuvent dans ce contexte aboutir sur une réalisation concrète.

Ces divergences d'appréciations entre l'état-major de l'école et les élèves soulignent le décalage progressif qui s'opèrent entre les deux protagonistes et qui se matérialise rapidement.

---

[201] Pour ne citer que le plus emblématique, AUPHAN Gabriel et MORDAL Jacques, *La Marine française dans la Seconde Guerre mondiale*, Paris, France-Empire, s.d., 641 p.
[202] MOTTE Martin, DE PRÉNEUF Jean, « L'écriture de l'histoire navale française », *op. cit.*
[203] Lettre de Jean Esmein, sans date. Sur les réticences des officiers à passer en clandestinité, voir chapitre n° 8.
[204] Lettre de Jean Esmein, sans date.

B) Apparition rapide des premières tensions

> « Dès le début nous avons fait bande à part dans le maquis, parce que nous n'étions pas biffin comme les autres, parce que les autres voulaient se battre tandis que nous cherchions les châteaux et les bonnes résidences où nous nous entrainions tièdement à la guerre au milieux des joies du Campigny[205] »,

estime Jean Esmein. D'abord installés au château de Hordosse, près d'Andiran (Lot-et-Garonne), le bataillon change rapidement d'implantation. À compter du 18 août, si équipages et élèves s'installent dans les bois, le commandement s'installe quant à lui au château de Lisse (Lot-et-Garonne)[206]. Plus encore que le décalage entre « la vie de château » des officiers de marine vis-à-vis de leurs hommes aussi bien que du maquis qu'ils rejoignent, la question de l'armement à mettre à disposition auprès du bataillon devient l'objet de toutes les crispations. Fait surprenant, le journal de marche et des opérations (JMO) ne fait en effet aucune mention d'armes qui auraient été emmenées avec le départ de l'école[207]. Il est vrai que celle-ci était très faiblement dotée à son ouverture, faiblesse davantage renforcée à la suite du pillage qu'elle subit fin juillet 1944. Le matériel nécessaire à l'armement des deux compagnies constituées au sein du bataillon fait alors défaut et est assuré par la demi-brigade de l'Armagnac, sous les ordres du lieutenant-colonel Monnet[208]. Lors des opérations contre les Allemands, les armes prises sont destinées en priorité aux FFI, l'École navale héritant quant à elle des véhicules motorisés. Il faut attendre le parachutage d'armes prévu dans la nuit du 27 au 28 août pour que le bataillon se voit modestement dotée de 14 fusils canadiens avec baïonnettes, 2 fusils mitrailleurs Bren, 6 mitraillettes anglaises et … une arbalète ! Comment expliquer ces faiblesses ? Si l'on se réfère au seul témoignage en notre possession de cette période, cet état de fait tient beaucoup au comportement même des élèves-officiers et officiers de marine. Commandé par des « cinq galons », la situation de manque contraint ces derniers à solliciter des militaires moins gradés qu'eux et donc se situer dans leur dépendance. Cet état serait la principale raison de ces carences car « la mendicité ne convient pas à notre corps fier », juge Jean Esmein[209]. Les officiers seraient alors peu enclins à solliciter l'aide de la demi-brigade

---

[205] *Idem.*
[206] JMO de l'École navale, 18 août 1944, SHD MV TTH 8.
[207] JMO de l'École navale, 14-15 août 1944, SHD MV TTH 8.
[208] JMO de l'École navale, 28 septembre 1944, SHD MV TTH 8 ; Capitaine de vaisseau Lacaille-Desse (sic), commandant l'École navale à Monsieur le Ministre de la Marine, Crazannes, 8 novembre 1944, SHD MV TTH 8.
[209] Lettre de Jean Esmein, sans date.

d'Armagnac, commandée par un lieutenant-colonel (« cinq galons panachés »), tandis que le commandant de l'école est capitaine de vaisseau (« cinq galons pleins »). S'ajouterait une donnée supplémentaire et non négligeable, liée au fait que le bataillon est avant tout une unité maritime. À ce titre, « les biffins hésit[er]aient à nous armer sachant bien que nous n'attendions qu'une occasion pour leur dire adieu et partir dans un port[210] ». Il est vrai que dès début octobre, dans une lettre adressée au Ministre de la Marine et au contre-amiral commandant la région Nord, le capitaine de vaisseau Lacaille-d'Esse estime nécessaire « de ne pas couper par une trop longue interruption les études des aspirants et les mettre bientôt en contact avec la mer[211] ». L'importance accordée à la nécessité de retrouver rapidement la mer souligne ainsi davantage un passage conjoncturel, voire fortuit, au maquis qu'un véritable souhait de prendre part aux opérations terrestres de la Libération et peut alors expliquer les réticences qu'inspirent les marins. Car les unités résistantes souffrent aussi largement du manque d'armes et se situent dans la dépendance des allocations alliées[212]. À ce titre, elles seraient ainsi peu enclines à partager un armement difficilement obtenu.

Toutefois, les dotations du bataillon de l'École navale sont progressivement augmentées au rythme des parachutages d'armes. Le 2 septembre, ce sont ainsi 4 fusils-mitrailleurs modèle 29, 24 fusils canadiens avec baïonnettes, 24 mitraillettes anglaises, 2 arbalètes, 1 révolvers et 160 grenades qui viennent compléter le dispositif[213], augmenté au cours du mois par du matériel américain et allemand[214]. Les armes demeurent toutefois insuffisantes. La libération progressive du territoire national et celle de Paris le 25 août 1944 laisse présupposer une amélioration de cette situation. Elle s'accompagne du rétablissement de la légalité républicaine ainsi que de la restauration de ses institutions. Le ministère de la Marine est rétabli au sein de la capitale et participe à la mission de libération du territoire. Cette nouvelle situation permet au bataillon de l'École navale de s'affranchir de la dépendance de la demi-brigade au profit de sa hiérarchie organique[215]. C'est donc vers celle-ci que le commandement se tourne pour obtenir les armes manquantes, mais doit faire face à un nouvel échec. Le bataillon ne constitue pas une unité

---

[210] *Idem.*
[211] Situation de l'École navale, École navale, commandant, n° 31, Crazannes, 16 octobre 1944.
[212] Sur ce point, voir BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés (1943-1945) : retrouver la coopération*, thèse de doctorat sous la direction de QUELLIEN Jean et WIEVIORKA Olivier, Université de Caen Normandie, 2018, p. 340 et suivantes.
[213] JMO de l'École navale, 2 septembre 1944, SHD MV TTH 8.
[214] JMO de l'École navale, 13 septembre 1944, SHD MV TTH 8.
[215] Situation du bataillon de l'École navale. Armement, École navale, Commandant, n° 30, Crazannes, 11 octobre 1944, SHD MV TTH 8.

prioritaire et l'armement fait toujours défaut. À l'approche des combats de réduction de la poche de Royan (septembre 1944 – avril 1945), si les demandes se font de plus en plus pressantes, elles demeurent vaines[216].

À ce manque d'armes caractéristique s'ajoute l'inaction dans laquelle les élèves sont maintenus et qui pèse lourdement sur leur moral. « Beaucoup d'entre nous auraient voulu l'être seuls et dire prestement adieu à cette administration rétive[217] », écrit Jean Esmein à son interlocuteur. Si les premiers jours dans le « maquis » se caractérisent par des exercices d'infanterie tel que l'emploi du terrain, l'utilisation du fusil-mitrailleur anglais et quelques exercices de nuit[218], rapidement ces derniers disparaissent. Le départ à compter du 11 septembre du bataillon de l'École navale pour Le Pian-Médoc (Gironde), chargé d'assurer la protection rapprochée de Bordeaux contre un retour éventuel des Allemands de la pointe de Grave, ne constitue qu'un court sursaut d'activités.

> « Nous ne faisons à peu près rien de sérieux que de manger. […] Ma mitrailleuse marche bien je vous assure quoique ce soit une arme faite de bric et de broc. […] Et je vous promets bien que si j'ai à m'en servir (par quel miraculeux hasard !) je saurai bien le faire et jusqu'au bout. […] Nous nous sommes organisés en point d'appui cerclé, c'est sage. Nous songeons à nous défendre et à reprendre Bordeaux, c'est très sage. Mais nous n'avons rien à défendre parce que nous sommes à 80 km des Allemands et nous n'avons plus qu'à contrôler les allées en tenues suspectes[219] »,

ironise Jean Esmein dans une lettre adressée à ses parents fin septembre. Cette situation devient plus pesante à mesure de l'avancée du temps. « L'état-major a décidé inopinément de passer au maquis et depuis nous a tenu scrupuleusement éloigné de toute action importante, nous vouant au maniement d'armes sitôt, mais ce fut seulement fort tard que nous eûmes des armes[220] ». Sur les 162 jours d'existence du bataillon de l'École navale, l'étude du JMO nous révèle que 43 comportent la mention « rien de particulier » ou même « rien à signaler »[221]. L'ennui, cette caractéristique forte du visage militaire[222], se fait ici pleinement ressentir. Il ne faudrait toutefois pas se méprendre sur la portée de ces mentions. Celles-ci soulignent davantage l'absence de

---

[216] Capitaine de vaisseau Lacaille-Desse (sic), commandant l'École navale à Monsieur le Ministre de la Marine, Crazannes, 20 novembre 1944, SHD MV TTH 8.
[217] Lettre de Jean Esmein, sans date.
[218] JMO de l'École navale, 15-17 août 1944, SHD MV TTH 8.
[219] Lettre de Jean Esmein du 30 septembre 1944 à ses parents.
[220] Lettre de Jean Esmein à son parrain le 2 octobre 1944.
[221] JMO de l'École navale, 14 août 1944 -23 janvier 1945, SHD MV TTH 8.
[222] FORCADE Olivier, « Le temps militaire à l'époque contemporaine : pratiques et représentations », *Bibliothèque de l'École des Chartes*, vol. 157, n° 2, 1999, p. 480.

mouvements d'hommes ou d'armes et de pertes dans les combats que le manque d'actions. Dans les faits, le JMO mentionne toutefois explicitement l'absence de combats et d'actions, préjudiciable au fonctionnement même du bataillon. Ainsi, entre le 28 septembre et le 4 octobre, date du départ de la région bordelaise, il est porté par écrit :

> « Démarches auprès du colonel commandant la 18e région et auprès du lieutenant-colonel Monnet, commandant la Demi-Brigade de l'Armagnac pour faire cesser la séparation du Bataillon École navale avec celle-ci et la situation inintéressante dans laquelle il se trouve dans les environs de Bordeaux[223] ».

Tenu éloigné de tout évènement et action militaires majeurs durant la courte durée de son existence, le Bataillon École navale est finalement dissout le 20 janvier 1945 et rendu à la Marine[224]. Alors même que l'armée française s'enlise dans les combats liés à la réduction des poches de l'Atlantique[225], ce retrait surprend. Il pourrait s'expliquer par l'évolution même des combats, où comme le souligne Stéphane Weiss, la mise sur pied des Forces françaises de l'ouest (FFO) à compter de novembre 1944 s'accompagne par une place grandissante offerte aux troupes régulières venues de l'Empire colonial et d'Afrique du Nord[226]. Ces arrivées permettraient dès lors de « dégager » des combats l'École navale. Faute de sources, il est difficile de savoir exactement le devenir des élèves à l'issue de cette décision. Contrairement aux souhaits du CV Lacaille d'Esse qui préconisait une affectation rapide à la mer, les élèves sont redirigés sur Clairac dès le 23 janvier. Dès lors, que retenir de leur passage au maquis et de leurs rôles dans les combats pour la libération ? Arbre « résistant » cachant une forêt attentiste, cette réalisation est toutefois rapidement saluée et félicitée par les autorités maritimes, au grand désespoir de quelques élèves.

---

[223] JMO de l'École navale, 28 septembre au 4 octobre 1944, SHD MV TTH 8.
[224] Ordre particulier n° 12, Forces françaises de l'Ouest, État-major, 3e bureau, n° 133 EM/3, 17 janvier 1945, SHD MV TTH 8.
[225] A ce sujet voir notamment SIMONNET Stéphane, *Les poches de l'Atlantique : Les batailles oubliées de la Libération Janvier 1944 - mai 1945*, Tallandier, 2015, 320 p. ; WEISS Stéphane, « Forces françaises de l'Ouest, forces françaises oubliées ? », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 3, 2014, p. 99-121.
[226] WEISS Stéphane, « L'engagement de troupes nord-africaines et coloniales dans le Sud-ouest de la France en 1944-1945 », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 3, 2013, p. 143-161.

C) Une postérité injustifiée ?

Dès le mois d'octobre 1944, Jean Esmein décrit dans une lettre à sa fiancée toute l'amertume qu'il ressent face à la situation d'inactivité dans laquelle est maintenue le bataillon.

> « Nous avons abordés le maquis avec un esprit si différent et des coutumes tellement plus militaires que je sens au fond de moi la brûlure d'une amère déception et la honte d'une chose qui pourrait être une lâcheté, m'évader de là, chercher une autre chose, un autre endroit où l'on puisse être héroïque et personnel avant d'être vieux[227] ».

Recherchant la gloire et les coups d'éclats, sentiments abondamment entretenus en école[228], ce dernier fait part de son souhait de quitter cette « administration rétive » que constituerait l'état-major de l'établissement. « L'expérience de la Marine est faite », annonce Esmein[229] et un décalage se met rapidement en place entre élèves et administration. Ces crispations se matérialisent autour d'un fait qui pourrait sembler anodin mais qui reflète les tensions vives qui traversent l'école. En janvier 1945, le lieutenant-colonel Monnet, commandant de la demi-brigade d'Armagnac est chargé de remettre trois croix de guerre à la marine « en signe d'adieu », pour la hardiesse dont elle a fait preuve lors de ses coups de main et de ses patrouilles multipliées : une pour l'état-major de l'école, la seconde pour l'équipage et la dernière pour les *bordaches*[230]. Désigné récipiendaire de cette décoration au titre des élèves de l'école, l'EO Aurèle Meunier nous livre son ressenti depuis sa chambre, dans laquelle il est aux arrêts durant 15 jours au titre d'insubordination et de manque « d'esprit militaire » pour s'être éclipsé de la prise d'armes où il devait recevoir la croix de guerre[231].

> « L'École Navale Métropolitaine, berceau des officiers de la Marine française, a besoin pour rehausser son prestige aux yeux du public et à ceux du Ministre, de 3 décorés, à défaut d'un peu d'honneur. Recréer la renommée de la Marine par tous les moyens, même les moins honnêtes. […] J'en avais gros sur le cœur et je lui [au commandant] aurais certainement tout dit s'il n'était parti si vite. À savoir, cette propagande en faveur de la Marine FFI de Royan, et en particulier en faveur de l'École navale, était de la dernière bassesse, après l'activité dont nous avions fait preuve, et indigne d'être faite par un officier de marine à 5 galons. D'ailleurs, dès que nous embarquerons, tout le monde connaîtra cette vaste fumisterie dont nous sommes les acteurs depuis 5 mois, et qui va se terminer par la remise de 3 décorations[232] ».

---

[227] Lettre de Jean Esmein à sa fiancée, 14 octobre 1944.
[228] Voir chapitre n° 1.
[229] *Idem.*
[230] Lettre d'Aurèle Meunier à Jean Esmein, Château de Crazannes, 9 janvier 1945. Courtoisie de la famille.
[231] *Idem.*
[232] *Idem.*

Selon Aurèle Meunier, la volonté d'attribuer ces croix de guerre au bataillon École navale tiendrait plus de la réécriture, voire de la réinterprétation, que de la réalité. Ces remises de décoration viseraient davantage à matérialiser d'un engagement qui ferait cruellement défaut et par cette occasion de conforter l'institution dans son impression d'action. Opérant difficilement une rupture avec le régime de Vichy, le passage au maquis salué et amplifié serait alors l'occasion d'occulter cet attachement fort. Souligner la dimension résistante, bien que symbolique, à travers l'attribution de croix de guerre entretient cette illusion. Or pour quelques élèves, cette récupération va à l'encontre même des raisons qui les ont poussés à s'engager. L'absence d'engagements concrets contre les forces allemandes contrevient à l'idée qu'ils se font de leur devoir et rôle d'officiers de marine et ce n'est pas un hasard si Meunier comme Esmein, accompagnés de quelques camarades, quitteront l'institution aux lendemains de la guerre[233].

[233] Oraison funèbre d'Aurèle Meunier par Jean Esmein, courtoisie de l'auteur.

Au soir du 27 novembre 1942, alors que l'armée d'armistice est dissoute, les directives des autorités militaires sur la conduite à tenir sont claires : les élèves-officiers sont rappelés à leur devoir de fidélité absolue au Maréchal.

Renvoyés dans un premier temps dans leurs foyers, ces derniers sont par la suite dirigés vers les universités ou les Chantiers de la Jeunesse afin d'éviter leur départ pour le Service du Travail Obligatoire. Pour autant, ces événements ne marquent nullement la fin d'une armée française au service de l'État français. La fin de l'année 1942 s'accompagne d'une volonté de remettre sur pied une nouvelle « armée nouvelle », dont la fidélité absolue au Maréchal devient l'élément principal. Annonçant travailler pour la renaissance d'une marine défaite et humiliée, la réouverture de l'École navale s'inscrit pleinement dans cette logique. Mais rapidement, cette dernière matérialise les paradoxes du régime : l'annonce d'un renouveau qui peine à se mettre en œuvre. L'été 1944 et le basculement de l'école dans son entier pour la résistance intérieure souligne cet échec.

Le renouveau militaire tant souhaité ne sera pas une réalisation vichyste. Sera-t-il celui de la résistance ?

CONCLUSION DE LA TROISIEME PARTIE

L'été 1944 marque le retour effectif des armées françaises sur le territoire métropolitain et leur participation aux combats de la Libération. Elles ont su montrer à leurs alliés leur valeur aux combats, l'importance et l'apport qu'elles constituent dans le dispositif militaire interalliés. Dans le détail, la réalité est toutefois plus contrastée. Si les écoles de formation initiale ont contribué et réussi à former des officiers capable de commander une unité au combat, la formation de ces derniers est toutefois très rapide et inaboutie. L'enseignement pose les bases d'une instruction répondant aux injonctions de la guerre moderne (coopération interarmes et interarmées) mais reste lacunaire et la transformation des armées françaises est tributaire de l'aide alliée, qu'elle soit militaire, technique ou matérielle. À ce titre, les élèves doivent faire l'objet d'un complément d'instruction, remisé après la fin des combats. La mission d'amalgame initialement dévolue aux écoles est inachevée et les tensions demeurent vives entres les anciens français libres et ceux issus de l'armée d'armistice. Cet état de fait conduit à maintenir jusqu'aux lendemains du débarquement de Normandie (6 juin 1944) l'École des cadets de la France libre, tandis que les enseignements hérités des FFL font figures de grands absents.

Sur le territoire métropolitain, la recréation d'une nouvelle force armée au service de l'État français, amorcée dès le lendemain de la dissolution de l'armée d'armistice, souligne la difficulté qu'une partie des hautes autorités militaires, maritimes notamment, a à effectuer une rupture totale avec son obligation de fidélité envers un régime qui répond à ses attentes politiques. La réouverture d'une École navale au service du régime de Vichy matérialise cette tendance jusqu'auboutiste dans la volonté de travailler au profit du gouvernement du maréchal Pétain. Reléguée à un rang secondaire, l'instruction militaire est lapidaire tandis que des grands projets de refonte de l'école et de la formation qu'elle dispense sont élaborés. Les contrastes entre les réalités matérielles et humaines et les attentes de l'institution sont

saisissants. C’était toutefois sans compter sur les réticences grandissantes des élèves-officiers rappelés et le ressentiment profond qui commence à émerger à la suite du débarquement de Normandie. L’issue en sera fatale pour le régime, alors que l’école dans son entier bascule au maquis. À compter de l’été 1944, il s’agit dorénavant de participer, avec les combattants de la résistance, aux opérations contre l’occupant allemand aussi bien que de refaire l’armée française.

QUATRIEME PARTIE
RETROUVER LA METROPOLE : REFAIRE L'ARMÉE, REFONDRE LES ÉCOLES

Passés les débarquements de l'été 1944 et premières victoires alliées sur le territoire français avec la libération de Paris le 25 août, la question du devenir de l'armée française à l'aune des combats à venir fait rapidement l'objet d'attentions soutenues de la part du Gouvernement Provisoire de la République française (GPFR) comme des autorités militaires. Si l'idée première est bien d'incorporer massivement dans les rangs de cette nouvelle armée les combattants de l'ombre qui ont ralliés les maquis et mouvements de résistance afin de constituer une armée pensée comme l'émanation de la Nation, rapidement ces projets se heurtent aussi bien à des difficultés matérielles et financières qu'aux crispations d'une partie du corps des officiers qui n'a que peu d'estime pour ces combattants irréguliers.

Pourtant à compter de l'année 1943, face à l'augmentation des effectifs de mouvements de résistance avec l'arrivée des réfractaires au Service du Travail Obligatoire (STO), les maquis opèrent une militarisation de leurs méthodes et techniques. Reprenant à leur compte, tout en l'adaptant, le modèle d'organisation de l'armée régulière, des structures de formation à destination des maquisards se mettent progressivement dans lesquelles les officiers trouvent toute leur place. La formation militaire s'accompagne d'une forte coloration civique des combattants de l'ombre. La victoire venue, ils espèrent constituer le noyau dur d'une nouvelle « armée nouvelle », davantage démocratique et émanation de la Nation en armes sur le modèle des armées révolutionnaires. Si ces ambitions recoupent une volonté partagée avec les cadres réguliers de rénovation de l'armée française, ceux-ci sont pourtant progressivement écartés du

projet de refonte. Les écoles de cadres, chargées d'inculquer un complément de culture militaire aux combattants de l'ombre sont autant de moyen de sélection afin de ne retenir, à termes, que les éléments répondants aux exigences militaires de l'armée régulière.

La réouverture des écoles de formation initiale en métropole répond aussi à cette logique de refonte de l'institution. Appelées à une ouverture davantage « démocratique » de l'épaulette, elles sont, dans un premier temps, réservées exclusivement aux jeunes hommes capables de prouver un engagement résistant, c'est-à-dire ayant démontrer leur valeur militaire par les armes et non par leurs capacités intellectuelles. Celles-ci amorcent toutefois rapidement un repli identitaire dans un contexte d'épuration, tandis que la formation est repensée et refondue pour répondre aux besoins d'une guerre moderne interarmées et interalliée. L'expérience de l'Indochine souligne toutefois le caractère incomplet de cette mutation.

CHAPITRE HUIT :
FACE À LA RÉSISTANCE INTÉRIEURE, RENOUVELER L'ARMÉE FRANCAISE ?

La dissolution de l'armée d'armistice marque, temporairement, la fin de l'armée française sur le territoire métropolitain. Malgré les exhortations à rester fidèle au régime de Vichy, cette désorganisation est synonyme pour quelques officiers de ralliement à la résistance[1], qui bénéficie de ces arrivées pour se repenser militairement. Possédant une expérience de la guerre régulière, une bonne connaissance des armements et une capacité à commander les hommes, les officiers sont en effet sollicités par certains organismes de résistance[2] afin de venir les aider dans leurs combats contre l'occupant. Leur présence parmi l'armée des ombres questionne dès lors leur capacité à appréhender les combats clandestins et à s'y adapter et fait émerger celle de l'acculturation entre les méthodes dites « classique » et celles issues de la clandestinité. Car si l'armée sert de repoussoir sur certain de ces aspects, notamment la discipline, elle est aussi pourvoyeuse de techniques et méthodes rapidement mises en place dans la résistance, qui se diffusent par le biais du Service Maquis, chargé de l'encadrement des maquisards. Ce service se dote de maquis-écoles, destinés à fournir les bases d'une

[1] La question de la majuscule à apporter ou non au terme de « résistance » souligne toute la complexité qu'il y a à définir cette notion même. S'opposent ainsi les partisans d'une vision large à ceux d'un nécessaire recentrage sur une grille de lecture plus restrictive, à laquelle nous souscrivons. C'est pourquoi, tout comme Raphaële Balu le justifie dans ses travaux de thèse, le choix de la minuscule participe d'une volonté de sortir d'une essentialisation de la notion « qui empêche de considérer le phénomène dans son historicité et dans ses multiples composantes » et qui laisse entendre que la résistance fut un bloc indivisible, à l'inverse de l'emploi de la minuscule qui trouve à ce titre tout son sens. BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés (1943-1945) : retrouver la coopération*, thèse de doctorat sous la direction de QUELLIEN Jean et WIEVIORKA Olivier, Université de Caen Normandie, 2018, p. 45. Voir aussi WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance, 1940-1945*, Paris, Perrin, 2003, p. 13-18.

[2] « Appel aux officiers et sous-officiers de réserve », *Journal des volontaires*, 15 février 1944, SHD GR 1 KT 537/2 ; « Deuxième lettre aux officiers », *Journal des volontaires*, 15 février 1944, SHD GR 1 KT 537/2.

militarisation afin de faciliter la transformation des réfractaires en maquisards, c'est-à-dire de jeunes hommes en combattants de la résistance. Chapeautés par une école des cadres du maquis, confiée à l'ancien officier Robert Soulage, ces organismes visent, en plus d'une nécessaire militarisation des hommes, à essaimer des « chefs » qui, à terme, seront capables d'impulser la révolution qui doit prolonger la résistance[3]. Cette idée de révolution s'accompagne progressivement, à mesure que les mouvements se fédèrent au sein du Conseil National de la Résistance, d'aspirations visant à créer une « démocratie sociale », où l'idée est de prolonger et poursuivre le modèle de la Révolution française[4]. Dénonçant une armée compromise dans la défaite et des officiers coupés de la Nation[5], l'une des ambitions des mouvements de résistance est d'impulser un renouveau profond au sein du monde militaire, offrant aux maquisards une place de choix dans « l'armée nouvelle » qui doit accompagner la Libération. Devenus, en théorie, des combattants réguliers intégrés au dispositif militaire français depuis mars 1944 et la création de l'État-Major des Forces Françaises de l'Intérieur (EMFFI), les maquisards et officiers FFI ambitionnent en effet de refondre l'armée française à l'aune de leurs expériences combattantes.

Dans cet amalgame s'opposent alors deux idées majeures. La première, issue de l'armée régulière et traditionnelle, voire encore « classique », souhaite militariser les anciens irréguliers afin de les transformer en soldats utiles dans une guerre moderne contre l'occupant, minorant de fait leur spécificité en tant que combattants de l'ombre. Sous l'impulsion du général de Lattre de Tassigny, commandant la 1ère Armée, le modèle des écoles de cadres mises sur pied entre 1941 et 1942[6] est repris, afin de permettre la mutation des officiers issus des FFI en chef au sein d'une « armée moderne[7] ». Cette notion, sans jamais être explicitée, doit toutefois être entendue comme un engagement massif et mécanisé, où une primauté est accordée aux blindés et à l'aviation. Elle se situe aux yeux des officiers réguliers aux antipodes des combats de guérilla menés par les FFI. Inversement, pour les officiers issus de la résistance, l'idée forte est d'impulser un renouveau profond en créant une « Armée nouvelle » sur le modèle de

[3] Sur les liens entre résistance et révolution, voir WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance, op. cit.*, p. 468.
[4] MURACCIOLE Jean-François, *Histoire de la Résistance en France*, Paris, PUF, 2012, p. 106-108.
[5] « Deuxième lettre aux officiers », *Journal des volontaires*, 15 février 1944, SHD GR 1 KT 537/2.
[6] Voir chapitre n° 4.
[7] Organisation de l'instruction des cadres, EMGG, 3e bureau, n° 352 EMGG/3-1, Paris, 15 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.

Jean Jaurès[8] par l'arrivée massive de sang neuf. Deux entités, deux ambitions et objectifs distincts. Dès lors, comment réaliser cet amalgame ? Y a-t-il acculturation, ou bien au contraire imposition d'un objectif au détriment de l'autre ? L'historiographie récente a montré en quoi l'amalgame entre armée régulière et armée des ombres n'a pas été cette « réalisation durable[9] » souhaitée par le général de Lattre, mais tourne de fait rapidement court au détriment des officiers issus des FFI[10]. Malgré l'organisation d'écoles de cadres destinées à former les futurs officiers de l'armée nouvelle en cours de réalisation, force est de constater que le modèle dominant demeure l'armée régulière, qui s'impose comme seule capable de juger, au prisme de sa culture militaire, les hommes dignes d'accéder à l'épaulette. L'échec des écoles doit être souligné. S'y ajoute la difficile reconnaissance des grades pour les officiers des ombres, rapidement écartés de l'armée régulière. La Libération, un moment propice pour créer une armée nouvelle ? Rien n'est moins sûr.

Pour ce chapitre, plus encore que les autres, les problèmes liées aux sources doivent clairement être mis en lumière, sous peine de proposer une lecture lissée qui entrave l'analyse. Les documents conservés sont pour la plupart des directives dites officielles, dans le sens où elles émanent de structure de commandement, plus ou moins lâches et plus ou moins organisées mais clairement identifiées et revendiquées comme telles. Ainsi, pour les maquis-écoles, seule la documentation réalisée pour le Service maquis par Robert Soulage a pu faire l'objet d'une analyse. En ce sens, les sources offrent une vision « par le haut » et suggèrent les grandes lignes d'une formation sans que l'historien puisse savoir dans le détail ce qui a véritablement été enseigné, sans parler de ce qui a pu être retenu et diffusé par la suite. Il en est de même au sein des maquis de francs-tireurs partisans, dont la diffusion des méthodes repose sur des fascicules, qui pose de fait la question de leur distribution. Or la résistance se caractérise justement par ses multiples composantes. Au sein de mêmes mouvements peuvent apparaitre des discordances

---

[8] JAURÈS Jean, *L'armée nouvelle*, Paris, J. Rouff, 1911, 685 p. Pour une mise en perspective historique, voir DESMOULINS Lucile, « Jean Jaurès, *L'Armée nouvelle*, un « essai » de sociologie militaire », *Les Champs de Mars*, vol. 10, n° 2, 2001, p. 71-84.

[9] Directive au sujet de la formation et de l'emploi des officiers provenant des Forces Françaises de l'Intérieur, Ministère des Armées, EMAT, 3e bureau, n° 1386 EMA/3, Paris, 24 février 1946, SHD GR 7 P 189.

[10] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Épuration et rénovation de l'armée », in BARUCH Marc Olivier (dir), *Une poignée de misérables, histoire des épurations professionnelles*, Paris, Fayard, 2003, p. 433-464. ; BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés (1943-1945) op. cit.* ; MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, Soldats de l'Empire, combattants de la Libération, armée de la Nation : la Première armée française, du débarquement en Provence à la capitulation allemande (1944-1945)*, thèse de doctorat sous la direction de WIEVIORKA Olivier, École Normale Supérieure de Cachan, 2016, 934 p.

car si les buts sont semblables, les moyens voire même les objectifs au long terme diffèrent. Le caractère limité des sources, lié au fonctionnement même de la clandestinité, contribue à fixer une image idéalisée qui doit appeler à la vigilance.

I. La tentation des maquis ?

A) Mettre ses compétences au profit de la résistance

Faire face aux réticences…

Dans son article intitulé « *Que faire ?* Les officiers de l'armée d'armistice démobilisée face à cette interrogation », le général et historien Jean Delmas souligne à quel point le combat clandestin reste psychologiquement pour des officiers de carrière un choix difficile. Il s'accompagne d'une entrée dans un monde inconnu, éloigné de toute tradition militaire et que la propagande de Vichy, à laquelle armée d'armistice a été largement soumise, identifiait à une bande de terroristes communistes[11]. L'entrée dans la résistance et la clandestinité postule la transgression[12]. Pour les militaires, elle préfigure le départ d'une armée régulière vers des mouvements parfois encore partiellement constitués et éloignés de la conception, voire de l'idéal, qu'ils ont de l'armée : encadrement, discipline, obéissance auxquels s'ajoutent des valeurs comme l'honneur, la cohésion ou l'esprit de corps. La clandestinité présuppose pour les officiers l'abandon de références communes fortes et d'un cadre de conduite légal. Elle s'accompagne de surcroît d'une désobéissance ouverte aux ordres qui imposent fidélité et respect vis-à-vis de la figure du maréchal Pétain. Reposant sur un ensemble de valeurs chevaleresques qui magnifient l'honneur et le caractère sacré de la parole donnée, le départ vers les mouvements de résistance s'accompagnerait d'un certain déshonneur. Dans une lettre rédigée a postériori et adressée au général de Larminat, le général François Huet, alors ancien chef militaire du maquis du Vercors, explique :

> « Les officiers de 1940 étaient formés de telle manière qu'ils ne pensaient pas avoir à choisir mais à obéir. (…) Très rares étaient ceux qui, se rappelant qu'il ne doit pas y avoir de repos pour un homme d'armes « tant que l'ennemi n'a pas été refoulé hors des frontières », admettaient le devoir d'insurrection[13] ».

---

[11] DELMAS Jean, « Que faire ? Les officiers de l'armée d'armistice démobilisée face à cette interrogation », *Officier et historien, études, articles et cours*, Paris, Economica, 2001, p. 149.
[12] WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance, op. cit.*, p. 15.
[13] Lettre au général de Larminat, 12 avril 1962, Papier François Huet, archives familiales, cité par BROCHE François, *François Huet, chef militaire du Vercors 1944*, Mantes-la-Jolie, Éditions Italiques, 2018, p. 118.

La formation imposée en école de formation initiale, la discipline très coercitive qui l'accompagne mais aussi le poids de la tradition, freinent les velléités de départ vers les organismes de résistance. Le poème « Prière du Cyrard » matérialise à quel point les combats des ombres contreviennent à l'image idéalisée de la mort telle qu'elle serait souhaitée par certains officiers de l'armée de terre.

> « Dieu qui m'a fait cyrard et me fera combattre
> Aie pitié de ton humble et ton fier serviteur.
> Et qu'au jour de ma mort tout comme un diable à quatre
> Je succombe en plein champ et frappé en plein cœur.
>
> Seigneur, épargne-moi de mourir en barbette
> Au fond d'un ravelin ou d'un fossé drainant,
> Fusillé comme un chien ou cloué comme une chouette
> Au pied d'un mur d'escarpe ou de soutènement.
>
> Epargne-moi l'affront des fougasses lointaines,
> Celui des trous de loups ou des petits piquets.
> On doit mourir tranquille, à l'ombre d'un grand chêne
> Et ce serait ma mort, Seigneur, si tu voulais !
>
> Oh ! tomber dans le flot montant des grandes herbes
> Quand le soleil se couche en un ciel rouge et or
> Et quand le vent du soir passe, frôlant les gerbes,
> Dieu qui m'a fait cyrard, donne-moi cette mort ![14] »

L'idée principale de ce poème est « l'esprit saint-cyrien » volontairement magnifié[15], c'est-à-dire le panache qui doit accompagner en tout temps le cyrard et ce jusque dans la mort, panache qui ne peut advenir que dans un combat à découvert. Le « ciel rouge et or » est une évocation des combats d'Austerlitz qui ancrent profondément la gloire dans la mythologie de l'École Spéciale Militaire (ESM). La mort anonyme des combattants clandestins, fusillés ou exécutés sommairement contrevient à l'idéal de la mort telle que souhaitée et magnifiée par les élèves-officiers. Bercés d'idée de gloire, de coups d'éclats à l'instar du « serment de 14 »[16], l'issue possible des combats clandestins est un repoussoir à ce pourquoi ils se seraient engagés. Les élèves-officiers vivent, jusqu'à la fermeture de leur école, isolés du reste de la société française. De cet isolement découle une certaine ignorance des réseaux et mouvements de résistance existants, à une époque où les maquis sont encore en phase d'organisation[17]. S'ajoute

[14] « Prière du Cyrard », *Pékin sans bahut, op. cit.*
[15] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 14 : « L'esprit saint-cyrien ».
[16] Voir chapitre n° 1.
[17] WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance 1940-1945, op. cit*., p. 221 et suivantes.

à cette donnée la réticence forte de l'encadrement à l'idée d'un départ massif des jeunes officiers dans les mouvements de résistance. « Les chefs conseillaient de rester là où l'on se trouvait, c'est-à-dire aux chantiers ou à la fac, de rendre de menus services en attendant l'heure de l'action directe[18] », rappellent les anciens de la promotion *Croix de Provence*. L'idée n'est pas tant de participer à des combats isolés, mais bien d'attendre le moment propice au déclenchement de combats massifs et coordonnés, selon le modèle d'une offensive armée et régulière.

La figure même du chef de l'État français constitue un dernier frein potentiel à des ralliements massifs aux mouvements de résistance et dissuade dans un premier temps les militaires de s'y engager, « *a fortiori* quand ils partageaient ses opinions politiques et préféraient miser sur le redressement intérieur plutôt que combattre l'occupant[19] ». Toutefois, l'inaction à la suite du débarquement allié en Afrique du Nord de novembre 1942 et la dissolution de l'armée d'armistice (27 novembre) provoquent un certain malaise parmi les élèves-officiers et bouleversent l'attitude de soumission à la hiérarchie jusqu'alors de rigueur. À titre d'exemple, le général Roidot, ancien élève de la promotion *Maréchal Pétain*, dans un colloque sur les Saint-Cyriens dans la résistance avance les chiffres de sept jeunes officiers identifiés dans les réseaux (cinq au Bureau central de renseignement et d'action ; un au réseau *Alliance* ; un au réseau *Marcq-Saint-Hilaire*) sur une promotion réunissant 167 sous-lieutenants au moment de la fin de leur scolarité à l'été 1942, dont 99 sont effectivement affectés en métropole[20]. Si le général annonce que « la grande majorité » des officiers va « tout au long de l'année 1943 entrer en contact avec les différents mouvements de résistance qui constitueront les Maquis puis les FFI, en particulier dans l'ORA mais aussi l'AS et même les FTPF[21] », ce dernier précise toutefois que seuls douze anciens élèves de sa promotion obtiennent la Médaille de la Résistance, malgré un grand nombre reconnus « combattants volontaires de la Résistance »[22]. Ces chiffres doivent nous amener à la plus grande prudence. D'un côté, nous pouvons supposer que ces jeunes officiers, instruits et éduqués, connaisseurs du monde

[18] *Mémorial de la Promotion Croix de Provence*, (s.l.), [1950], p. 25.
[19] WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance 1940-1945, op. cit.*, p. 109.
[20] Général ROIDOT, « Des saint-cyriens dans la Résistance, témoignage du général Roidot », in *Les Saint-Cyriens dans la Résistan*ce, Actes de la journée d'études historiques du 20 septembre 2002 à l'institut d'Études Politiques d'Aix-en-Provence, Lavauzelle, 2004, p. 137-138.
[21] *Idem.*
[22] *Idem*, p. 140.

militaire, de son fonctionnement et de son mode de récompenses soient au fait des lois et décrets accordant décorations aux militaires engagés dans la résistance. Il faudrait donc lire à l'aune de ces chiffres leur faible engagement dans les mouvements pouvant aboutir à une récompense. Mais d'un autre côté, solliciter la Médaille de la Résistance, c'est aussi afficher ostensiblement la désobéissance aux ordres dont elle découle. La part de réticence à se voir octroyer cette décoration chez de jeunes officiers appelés à des carrières longues et qu'ils ne viennent que de commencer ne saurait être négligée et pourrait, à ce titre, constituer un frein important.

Car les officiers font l'objet de sentiments ambivalents. Ils doivent d'un côté affronter la défiance dont ils sont susceptibles de faire l'objet dans les maquis constitués, car comme le montre Raphaële Balu, l'armée régulière est aussi attractive que répulsive aux yeux des résistants.

> « Nés de l'arrivée spontanée des civils, les maquis connurent une progressive militarisation, impulsée par les organisations de résistance qui entendaient faire la preuve de leur qualité militaire. Dans ce processus, l'armée régulière constituait à la fois un référent et un contre-exemple : elle était le principal modèle d'organisation militaire que bien des chefs de maquis avaient connu, qu'ils aient été militaires de carrière entrés en résistance, réservistes, ou conscrits de la Première Guerre mondiale ; dans le même temps pesait dans les maquis un double soupçon sur l'armée d'armistice, accusée d'avoir longtemps servi Vichy, et sur ses officiers, considérés parfois à raison comme des tard-venus dans la résistance[23] ».

Inversement, le comportement même de certains résistants est vivement critiqué par les cadres réguliers. Ces derniers leur reprochent un engagement de circonstance, motivé par la volonté d'échapper au STO, alors qu'il devrait être, selon les cadres de l'armée, fondé sur un idéal patriotique. « Nous constatons très vite que de nombreux jeunes, venus se réfugier en Haute-Savoie, avaient pris le large par crainte du travail forcé en Allemagne, mais pas du tout pas idéal patriotique. Ceux-là ne nous intéressaient guère ; je ne me sentais pas le droit d'exposer la peau de mes cadres pour des veaux[24] », annonce le général Jean Vallette d'Osia, ancien responsable en de l'Armée secrète (AS) en Haute-Savoie.

---

[23] BALU Raphaële, « Les maquisards de France pendant la Seconde Guerre mondiale, Combattants irréguliers ou armée de la nation ? », *20 & 21. Revue d'histoire*, 2019, n° 141, p. 83.

[24] VALLETTE D'OSIA Jean, *Quarante-deux ans de vie militaire, t. 2, 1939-1945, Deuxième Guerre mondiale, Résistance, Libération*, Lyon, Éditions lyonnaises d'art et d'histoire, 1988, p. 87-88, cité par GRENARD Fabrice, *Les maquisards, combattre dans la France occupée*, Paris, Vendémiaire, 2019, p. 88.

Pourtant, des appels sont lancés depuis les mouvements de résistance à l'ensemble des officiers, les incitant à rejoindre les rangs des maquis mais dont les résultats sont difficiles à évaluer.

… malgré les exhortations

À la fin du mois de décembre 1943, soit près d'un an après la dissolution de l'ESM, un certain Théodose Morel dit Tom, ancien instructeur de la promotion *Charles de Foucauld* et entré en clandestinité au profit de l'AS depuis septembre, constate le manque de cadres nécessaire au bon encadrement de l'afflux de réfractaires. Pour y remédier, il décide de faire appel aux jeunes élèves-officiers anciennement placés sous sa responsabilité par le biais d'une longue lettre où il explique les raisons de son passage au maquis et les exhorte à venir le rejoindre.

> « Il y a maintenant un an le vieux bahut transplanté à Aix subissait le pire des outrages. Notre casoar était déshonoré. Nous avons ensuite connu l'amertume de la rude discipline, et, enchaînés par elle, nous n'avons pas eu le geste héroïque qui aurait lavé notre uniforme du déshonneur.
>
> Après une année d'abandon où suivant vos goûts et les sollicitations d'une habile propagande, vous vous êtes « reclassés » vaille que vaille, il est temps de vous demander où vous en êtes et ce que vous avez fait de votre idéal de cyrards.
>
> Pour moi, comme je vous l'ai dit avant notre séparation, j'ai continué mon travail d'officier. Sans cesse ma pensée a été près de vous. J'ai suivi vos efforts, et j'ai appris, avec quelle tristesse parfois, le chemin que vous suivez. Tant que mon action ne présentait pas les garanties nécessaires pour que vous puissiez y prendre parti sans arrière-pensée, je n'ai pas cru, en conscience, pourvoir faire appel à vous.
>
> Aujourd'hui, en plein accord avec nos chefs militaires, – je parle de ceux qui sont encore dignes de ce nom – je vous rappelle notre dernière réunion de la chambre Rocroi. Il est temps de me rejoindre. Votre place n'est plus dans des organisations douteuses qui font le travail de l'ennemi, encore moins dans des situations civiles ou des études de petits bourgeois amorphes. C'est le sort de notre pays qui se joue : Cyrards de la Promo Charles de Foucauld, à l'exemple de votre Patron, il faut tout quitter pour la France.
>
> Je vous attends donc, assuré que vous serez fidèles à la tradition. Ce n'est pas à la légère que je vous donne cet ordre. À défaut de vie facile, de gloire apparente, c'est le chemin de l'honneur, de votre honneur de soldat et de votre avenir d'officier que je vous indique. J'en assume, comme chef, toute la responsabilité.

(…) Haut les cœurs et vive la France ![25] »

Cette lettre joue sur un registre qui ne peut que plaire à de jeunes officiers. Le culte de l'honneur est très présent et marqué. Cette notion ou son antagonisme sont évoqués à quatre reprises. Rejoindre la résistance et les maquis, c'est désormais ici que se situe l'honneur de tout militaire et de tout officier. Il n'est plus question de rester fidèle au Maréchal ni au gouvernement de Vichy dont la légitimité est questionnée face à des chefs militaires « dignes de ce nom » car ayant choisi la voie de la désobéissance. Cette lettre est par ailleurs émaillée par un certain nombre de valeurs qui sont à la base du système de l'ESM[26] : tradition, culte des Anciens, héroïsme, exemplarité, sacrifice… Ces évocations visent à remémorer ce qui constitue la base de l'engagement militaire chez les officiers et par là même à rappeler les élèves à leurs devoirs. Charles de Foucauld, que sa mort place en position de martyr, voit son sacrifice magnifié. Ayant quitté l'armée pour servir sa foi, son exemple doit inciter les élèves-officiers à quitter leur situation actuelle pour servir la France. Loin de la gloire des champs de bataille, cette situation demeure toutefois aux yeux de Tom Morel la seule acceptable. Elle l'est d'autant plus que lorsqu'il écrit ses mots, la période présente les « garanties nécessaires » qui justifient un tel rappel. En effet, le rassemblement des différents réseaux jusqu'alors éparts sur le territoire au sein des Mouvements Unis de Résistances (MUR), comme nous le verrons, permet la création de structures favorables à leur accueil. Pourtant, son appel tombe lettre morte. Seuls deux officiers d'active sont effectivement présents sur le plateau des Glières en mars 1944, date à partir de laquelle Tom Morel est rejoint par trois autres camarades[27]. Plusieurs hypothèses sont avancées pour expliquer ce faible ralliement. Le R.P. Ravier évoque la surveillance dont fait l'objet le capitaine Morel par la Gestapo, qui aurait alors pu se saisir de certaines lettres qui n'auraient jamais atteint leurs destinataires[28], tandis que le général Pierre de Montagnon rappelle quant à lui que certains élèves n'ont pas attendu son appel pour s'engager dans la résistance extérieure, les maquis ou encore s'évader par l'Espagne pour rejoindre l'armée de la Libération constituée en Afrique du Nord française[29].

---

[25] RAVIER André, Lieutenant Tom Morel, Être de lumière et entraîneur d'hommes, Paris, Fayard, 1990, p. 236-237.
[26] Voir les chapitres n° 1 et 2.
[27] RAVIER André, *Lieutenant Tom Morel*, *op. cit.*, p. 236-237.
[28] *Idem*, p. 237.
[29] MONTAGNON Pierre de, *Les Maquis de la Libération: 1942-1944*, Pygmalion, 2000, p. 48-49.

Cette lettre de Tom Morel n'est pas l'unique appel émanant des maquis. Dans *Le journal des volontaires*, un organe de liaison, nous apprenons qu'une première « lettre aux officiers » avait été lancée en mars 1943 par un officier d'active démissionnaire[30], dont il n'a malheureusement pas été possible de retrouver trace. Restée sans réponse, un nouvel appel leur est lancé en février 1944, doublé par une exhortation aux officiers et sous-officiers de réserve[31]. Ces encouragements soulignent les besoins militaires des maquis ainsi que la conscience de leur lacune. Les cadres de l'armée seraient ainsi, par leurs expériences, formations mais aussi culture militaire, des référents indispensables dans le processus de militarisation des maquis. Toutefois, ces derniers pèchent par leur méconnaissance des techniques irrégulières.

Des officiers formés à la guerre irrégulière ?

> « Au lieu de fonder son succès sur la destruction des forces armées ennemies, l'irrégulier privilégie l'érosion de la volonté de l'adversaire, la sape de ses « arrières », qu'ils soient militaires (guérilla), logistiques (sabotage) ou psychologiques (propagande, terrorisme)[32] »,

rappelle Elie Tenenbaum. À ce titre, ce type de guerre impose des nouvelles formes de comportements, de combats et même de morts. Il oblige les jeunes officiers à repenser leur formation et leur vocation. En plus d'affronter les obstacles mentaux qui s'érigent au contact de cette nouvelle situation, rejoindre les mouvements de résistance signifie d'accepter de remiser les connaissances fraîchement acquises en école au second plan au profit de méthodes parfois encore peu éprouvées. Pour le cas bien particulier des élèves-officiers en cours de formation, le choix se double dans le même temps d'un dilemme moral. Car s'ils ont tous le qualificatifs de « cyrards », « bordaches » ou encore « aiglons » et donc la légitimé à endosser une fonction d'encadrement d'hommes amenés à servir sous leurs ordres, ils n'ont toutefois pas une qualification technique et tactique suffisante pour assurer cette charge avec aisance. « Prendre le commandement d'un groupe, assumer la responsabilité de la vie ou de la mort de

---

[30] « Deuxième lettre aux officiers », *Journal des volontaires*, 15 février 1944, SHD GR 1 KT 537/2.
[31] « Appel aux officiers et sous-officiers de réserve », *Journal des volontaires*, 15 février 1944, SHD GR 1 KT 537/2.
[32] TENENBAUM Élie, *Partisans et centurions, Une histoire de la guerre irrégulière au XXe siècle*, Paris, Perrin, 2018, p. 16. Sur un sujet similaire voir aussi, COUTAU-BEGARIE Hervé, « Guerres irrégulières : de quoi parle-t-on ? », *Stratégique*, vol. 93-94-95-96, n° 1, 2009, p. 13-30.

cinquante Français dans de telles conditions était un coup d'audace qui donnait à réfléchir[33] » s'expliquent les anciens élèves de la promotion *Croix de Provence.* S'ajoute à cette donnée le fait que les galons dont sont titulaires les cadres de l'armée régulière ne sont pas nécessairement reconnus par les résistants, lié en partie à la méfiance dont ils font preuve dans les mouvements. Volontiers considérés comme des tard-venus, la valeur accordée aux grades de ces hommes s'oppose au fonctionnement même de la résistance. Celle-ci favorise la figure du chef ayant su s'imposer par ses faits d'armes auprès de ses camarades et à ce titre il est difficile pour les officiers d'imposer leur autorité.

Les militaires sont peu au fait des méthodes de guérilla mises en œuvre par les maquis. S'il est vrai que les combats irréguliers, « caractérisés par l'absence d'une ligne de front entre les parties, l'évitement des batailles et la multiplication des attaques surprises menées par des troupes aptes à disparaître rapidement et à se fondre dans la population ou le paysage[34] », ne sont pas une nouveauté tactique, leurs enseignements pèchent dans la formation classique militaire. La pratique du « coup de main » mise en exergue par la Première Guerre mondiale est largement oubliée dans les écoles en charge de former les futurs officiers. Cette méthode, qui vise à obtenir du renseignement et à entretenir l'insécurité de l'adversaire[35], le maintenir en état d'alerte, tout en déstabilisant ses postions ne trouve aucune application concrète dans la formation militaire telle qu'enseignée dans les écoles aux lendemains de la Grande Guerre. L'armée française, marquée par la guerre de tranchées, s'adapte très lentement. Le maniement des armes, la vie en campagne et les exercices sur le terrain pour appréhender la fatigue et forger les caractères constituent la grande majorité de la formation[36]. Rien n'est enseigné sur les méthodes de guérilla, les coups de main, voire la guerre subversive. Inversement, les écoles de formation initiale se caractérisent par l'imposition d'une discipline très forte et coercitive qui limite d'autant plus le départ vers la clandestinité. Dès lors, si la formation prodiguée aux futurs officiers dans les écoles militaires pose des bases qui pourront leur être utiles dans les combats clandestins (tels que la vie en campagne ou le maniement des armes), force est de constater que celle-ci les prépare de façon incomplète.

---

[33] Mémorial de la Promotion Croix de Provence, op. cit., p. 25.
[34] BRANCHE Raphaëlle et LE GAC Julie, « À portée d'hommes. Pour une histoire par en bas des combattants irréguliers », *20 & 21. Revue d'histoire,* vol. 141, n° 1, 2019, p. 10.
[35] COCHET François et PORTE Rémy (dir.), *Dictionnaire de la Grande Guerre, 1914-1918,* Paris, Robert Laffont, 2008, 1120 p.
[36] Voir chapitre n° 2.

Ce manque freine les officiers peu enclins à quitter un cadre légal. En même temps, il limite les actions des mouvements clandestins qui, lors de leurs créations, ne disposent pas des bases nécessaires à une mise en place efficace.

> « Les fondateurs des mouvements durent littéralement inventer les formes de leur engagement, ce qui supposait une imagination d'autant plus fertile qu'ils ne pouvaient s'appuyer ni sur des précédents historiques ni sur des structures disposant de traditions de lutte : ni l'armée, ni les partis ou syndicats n'appelèrent initialement au combat[37] »

rappelle Olivier Wieviorka. C'est pourquoi la dissolution de l'armée d'armistice est l'occasion pour les différents mouvements de résistance et maquis d'espérer capter à leur profit l'expérience militaire et de terrain des officiers désormais en situation de non-activité. C'est notamment et principalement vers les officiers de l'armée de terre, plus nombreux et mieux répartis sur le territoire national, que vont se tourner les chefs locaux de la résistance. Sur 11 000 officiers encore présents en métropole, 4 000 intègrent les rangs de la résistance et 2 500 tentent l'expérience des maquis à partir de la fin de l'année 1942 estime Stéphane Simonnet[38]. Le départ de ces officiers vers des structures de combat clandestines se traduit par une double nécessité. D'un côté, l'obligation de s'affranchir en partie du cadre mental rigide imposé par la formation initiale. Celle-ci, entretenue tout au long de la carrière, promeut une discipline stricte, une obéissance totale aux ordres et une prise d'initiatives limitée à l'échelon individuel, autant de préceptes qui sont en opposition avec les méthodes de la résistance qui se caractérise par une liberté de manœuvre laissée au plus petit échelon organique. De l'autre, le besoin pour les officiers peu au fait des méthodes clandestines de recevoir une courte formation sur les buts et méthodes des maquis. L'afflux de réfractaires au service du travail obligatoire (STO) au cours de l'année 1943 et la constitution de groupes disséminés, pour la plupart pas ou peu armés, fait ressortir un besoin urgent de cadres subalternes pour les commander[39]. Se mettent alors progressivement en place des structures destinées à former les cadres de la résistance[40], dont pourront à leur tour bénéficier les élèves-officiers et officiers ayant rejoints les rangs de l'armée des ombres, peu au fait des exigences militaires de ses combats.

---

[37] WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance, 1940-1945, op. cit*., p. 122.
[38] SIMONNET Stéphane, *Maquis et Maquisards, La Résistance en armes, 1942-1944*, Paris, Belin, 2015, p. 44.
[39] Colonel VIRIEU Xavier de, « L'instruction provisoire pour l'emploi des corps francs », *Revue Historique des Armées*, n° 188, 1992, p. 67.
[40] MURACCIOLE Jean-François, *Les enfants de la défaite, la Résistance, l'éducation et la culture*, Paris, Presses de Sciences Po, 1998, p. 288.

B) Former pour les besoins des maquis

Créer des structures de formation pour les cadres

Il ne saurait être question ici de retracer par le menu l'organisation, puis la fusion des différents maquis au sein des Mouvements Unis de Résistance (MUR) – issus de la fusion le 26 février 1943 des groupes *Combat*, dirigé par Henri Frenay, *Franc-Tireur* mené par Jean-Pierre Levy et *Libération Sud* conduit par Emmanuel d'Astier de la Vigerie –, à l'exception des maquis Francs-Tireurs et Partisans (FTP). Sur ces questions, nous renvoyons à la thèse de Raphaële Balu qui traite largement de tous ces aspects[41]. Rappelons toutefois à sa suite qu'à compter de la mi-avril 1943, les MUR créent un Service Maquis d'abord réservé à la zone sud avant de devenir le Service National Maquis lors de son extension en zone nord. Ce service se fixe pour tâche première de recenser les maquisards de France, de contribuer à leur encadrement, enfin d'estimer leurs besoins avant de les transmettre à Londres puis Alger, voire Washington. Il est dirigé par Michel Brault (alias *Mézeray, Jérôme)*, adjoint par Georges Rebattet (*Cheval*). Officier de réserve, ce dernier a notamment fondé et dirigé un centre de perfectionnement des officiers de réserve dans l'entre-deux-guerres et contribué à la formation des cadres de l'organisation de jeunesse de Vichy en Afrique du Nord[42]. C'est dans ce contexte que Robert Soulage (*Sarrazac*), ancien officier de carrière et animateur depuis la fin de l'année 1942 d'un service de sélection de volontaires capables d'encadrer les réfractaires, propose en février 1943 de mettre en place une « école des cadres du maquis ».

> « Soulage vient me voir lui aussi. Comme nous tous, la situation des maquis l'inquiète. Il faut bien sûr les ravitailler et les armer mais, selon lui, la tâche primordiale est de les encadrer si l'on veut en faire une véritable machine de guerre. ''Henri, me dit-il, je veux créer l'École des cadres des maquis. Je me débrouillerai pour trouver mes 'élèves'. En moins d'un mois, j'en ferai des chefs de guérilla rompus au combat comme à la vie clandestine. Je serai sous tes ordres, mais je les instruirai à ma manière. […] Il se débrouillera en effet fort bien, et d'abord par ses seuls moyens, créera le Service national des maquis-écoles, connu à Londres et entre nous sous le nom de *Périclès*. Il réunira le premier dans le massif de l'Oisans, le second dans le massif de Belledonne, puis d'autres, dans les Basses-Alpes et en Périgord. À ses hommes il apparaîtra pour ce qu'il est profondément et ce que j'aime en lui : un idéaliste mais un meneur d'hommes, un chef, un exemple[43] »,

[41] BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés (1943-1945), op. cit.*
[42] *Idem*, p. 101-102.
[43] FRENAY Henri, *La nuit finira*, Paris, Robert Laffont, 1973, p. 306.

se souvient Henri Frenay, alors commissaire aux affaires militaires au sein du Comité directeur des MUR. L'encadrement des maquis se relève crucial selon ce dernier par plusieurs aspects. Il s'agit tout d'abord de renforcer les possibilités d'actions militaires de la résistance. S'ajoute ensuite la crainte que les Mouvements ne se décrédibilisent en exhortant dans leurs tracts et journaux les jeunes français à désobéir au STO, sans leur offrir ensuite une prise en charge dans les camps[44].

Sensibilisé à la question de la formation des chefs, Soulage propose la création d'une école de cadres associée au Service National Maquis[45], avec pour objectif de transformer les réfractaires en combattants. En effet, comme le souligne Raphaële Balu, pour les MUR la militarisation des jeunes gens ayant rallié les maquis afin d'échapper au STO est primordiale. C'est par ce biais qu'il sera possible de « transformer les réfractaires en maquisards[46] » et donc par extension en combattants. Cette militarisation vise un triple objectif, auquel contribuent les maquis-écoles : l'évaluation et la sélection des recrues, le renforcement de la discipline et enfin l'augmentation du nombre des cadres[47]. En mars 1943, Soulage organise le réseau *Périclès*, principalement constitué d'officiers de l'armée de l'air[48], afin de « créer des équipes cohérentes[49] ». Les officiers se trouvent donc à la base de l'organisation du service, en charge de faire connaître et partager leurs expériences, leurs connaissances et leur culture militaire nécessaires dans et pour les combats. Ces derniers sont ainsi des rouages essentiels dans l'accélération de la militarisation des réfractaires qu'ils encadrent. En cela, les officiers reprennent la mission d'éducation qui accompagne leur fonction, non plus ici de la société française, mais bien limitée ici pour les besoins des mouvements de résistance. Notons toutefois ici une donnée essentielle. Rien n'est dit sur la sélection des stagiaires, ni même sur l'encadrement en charge d'assurer la formation. Ces données sont totalement absentes des sources conservées sur le réseaux *Périclès.* Deux hypothèses peuvent justifier cette carence. La première tiendrait à la forme même des sources : des directives chargées de diffuser les grandes lignes de la pensée de Robert Soulage. Ces dernières proposent alors un canevas théorique, à la

[44] GRENARD Fabrice, *Les maquisards, combattre dans la France occupée, op. cit*., p. 89.
[45] MURACCIOLE Jean-François, *Les enfants de la défaite, la Résistance, op. cit*., p. 288.
[46] MARCOT François, « Les maquis dans la résistance », in *Colloque sur les maquis. Paris, École militaire, 22 et 23 novembre 1984*, Paris, Institut d'histoire des conflits contemporains, 1985, p. 19.
[47] BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés, op. cit*., p. 105.
[48] *Idem*, p. 108.
[49] Annuaire du service Périclès et du maquis du Haut-Jura, s.l., s.d., dactyl., p. 1.

charge des différents maquis de l'adapter à leurs besoins. Cette liberté de manœuvre offrirait dans le même temps un schéma moins rigide : ne pas imposer un modèle de recrutement permettrait à chaque maquis de s'adapter au mieux et par extension de fournir un nombre plus important de stagiaires et de cadres en fonction de leurs besoins réels.

Le but de ce « service national des écoles de cadres et maquis-écoles » est « d'associer la lutte militaire et la promotion civique et morale, former des chefs et constituer par soi-même des unités de combats[50] ». Pour cela, les maquis-écoles ambitionnent de constituer des équipes volantes, permettant d'essaimer et de diffuser auprès des maquis les principes et méthodes des combats de guérilla[51]. Précisons ici que si le terme d' « école » est repris, il doit être entendu en tant qu'institution morale et non en tant qu'élément physique. Les élèves-stagiaires ne se retrouvent pas au sein d'un bâtiment clairement identifié et défini comme tel pour des raisons évidentes de sécurité et de secret, mais se rassemblent autour de leurs instructeurs le plus souvent dans un champ sur lequel est établi le maquis, ou bien un grenier ou une grange désaffectés en fonction des besoins ponctuels. Une série d'écoles ouvrent « leurs portes » à compter d'avril 1943 qui accueillent chacune une trentaine de stagiaires, tandis qu'une école principale dirigée par Soulage ouvre à Lyon[52]. En juillet une « école nationale des cadres du maquis » est créée sur le plateau de Lamoura (Jura). Rassemblant des maquisards ayant déjà reçu un minimum de formation, l'objectif est de former des équipes volantes d'instruction afin d'encadrer les volontaires.

> « Le maquis-école comporte une succession de sessions de 18 jours au cours desquels les élèves parcourent un programme complet d'instruction militaire, de formation morale et d'instruction civique.
>
> Les chefs qui terminent la session restent au camp, au lieu d'être livrés à eux-mêmes, en attendant leur affectation. En encadrant leurs camarades, ils donnent au maquis-école son efficacité militaire, tout en faisant l'expérience du commandement ; en vivant ensemble, ils approfondissent leur formation civique et morale ; en exécutant entre eux des coups de mains, ils complètent leur instruction militaire. Le chef de région puise au fur et à mesure de ses besoins dans cette réserve de chefs qui s'entrainent continuellement. On évite ainsi l'afflux périodique des chefs sans affectation[53] ».

[50] *Idem.*
[51] *Idem*, p. 1-2.
[52] MURACCIOLE Jean-François, *Les enfants de la défaite, la Résistance, op. cit*., p. 288.
[53] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.

Les maquis-écoles dans leur ensemble sont pensés comme des viviers permettant de transmettre et diffuser des méthodes de combat en devenant des pépinières de chefs. L'ancien élève-officier Jacques-Marie Lesdos dit « Drakkar », après la dissolution de l'ESM, suit à compter de juillet 1943 un stage de formation au maquis-école « La Louise » de Theys (Isère). À sa sortie, il est appelé comme instructeur au maquis-école de la région de Limoges, avant créer une école de cadres près de Barrême (Basses-Alpes)[54].

Les réseaux de résistance peuvent aussi compter sur un ensemble de services récents pour leurs besoins en formation et en encadrement.

> « À partir de la fin de l'année 1942, réseaux et mouvements ayant acquis une assiette plus solide et une organisation plus poussée, il nous fallut envoyer en France des inspecteurs chargés de se rendre compte de l'état réel d'avancement du travail clandestin et de nous faire une synthèse des modification à apporter à nos conception et à nos méthodes afin d'améliorer le rendement conformément aux possibilités et aux besoins comparés de la Résistance française et de l'État-Major interallié »,

se rappelle André Dewavrin, dit colonel Passy, chef du BCRA auprès du général de Gaulle[55]. En effet, dès l'été 1940 s'organisent outre-Manche des services dont les prérogatives dépassent celles de simple missions de renseignement ordinaires : le *Special Operations Executive* (SOE) britannique, créé à l'été 1940[56], et les services de renseignement de la France libre (SR), devenu en janvier 1942 le Bureau central de renseignement et d'action militaire (BCRAM) puis BCRA[57]. Tous ont, en plus d'une mission de renseignement, la charge d'organiser et d'encadrer l'action des forces clandestines européennes[58]. Des instructeurs et organisateurs sont dépêchés depuis le Royaume-Uni sur place, « soigneusement choisis et porteurs d'instructions précises sur la façon d'organiser le personnel et les opérations[59] » afin de vérifier la bonne application des consignes opératoires ainsi que former des instructeurs qui enseignent au divers groupes à

---

[54] *Mémorial de la Promotion Croix de Provence*, (s.l.), (s.d.), p. 28
[55] PASSY, *10 Duke Street, Londres (le B.C.R.A)*, Raoul Solar, 1951, p. 35.
[56] Voir à ce sujet : FOOT Michaël R.D., *Des Anglais dans la Résistance. Le service secret britannique d'action (SOE) en France, 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2008, 800 p. ; WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance, 1940-1945*, Paris, Perrin, 2003, 574 p., *Ibem*, *Une histoire de la Résistance en Europe Occidentale*, Paris, Perrin, 2017, 476 p.
[57] ALBERTELLI Sébastien, *Les services spéciaux de la France libre : le bureau central de renseignement et d'action (BCRA), 1940-1944*, thèse de doctorat en Histoire sous la direction de AZÉMA Jean-Pierre, IEP, Paris, 2006, 1261p. ; ALBERTELLI Sébastien, « Le BCRA, service de renseignement de la France libre », *Revue historique des armées* [En ligne], n° 247, 2007 ; ALBERTELLI Sébastien, « Les services secrets de la France Libre : le Bureau Central de Renseignement et d'Action (BCRA), 1940-1944 », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, vol. 242, n° 2, 2011, p. 7-26.
[58] BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés, op. cit*., p. 143.
[59] ALBERTELLI Sébastien, *Les services spéciaux de la France libre, op. cit.*, p. 464.

se servir des armes et des explosifs qu'ils reçoivent[60]. Ainsi, pour le cas de la France libre, le SR a pour rôle, depuis Londres, de recruter, former, acheminer en France et diriger les officiers de liaison envoyés sur le territoire métropolitain, ainsi que de fournir aux organisations de résistance les moyens matériels (armes et explosifs) et financiers qui leur faisaient défaut[61]. Pour espérer pouvoir utiliser ces mouvements afin d'« embraser l'Europe » selon les mots de Churchill[62], encore fallait-il leur offrir les moyens militaires pour y parvenir. C'est pourquoi, en plus des livraisons d'armes, les services entendent former les maquisards à leur utilisation ainsi qu'aux méthodes de la guerre subversive. Les agents du SOE font à ce titre l'objet d'une formation poussée afin d'être en mesure de réaliser, une fois à l'étranger, « des mission de sabotage ou d'actions subversives[63] ». Toutefois, le détail de cette formation est aujourd'hui impossible à établir et tient à la particularité et l'organisation même des écoles en charge de former les agents. Réparties en trois degrés ou groupes (écoles paramilitaires ou groupe A ; *finishing schools* ou groupe B et enfin *special schools*) sous la direction d'un officier français d'active à Londres, il existe environ en avril 1944 une trentaine d'écoles réparties sur l'ensemble du territoire britannique[64]. Plus que le nombre, c'est bien le cloisonnement (« *seclusion* ») qui empêche l'analyse. Coupée du reste du monde, elles le sont aussi l'une des autres[65], tandis que leur caractère secret peine à fournir des éléments de détail.

> « Les écoles sont engagées dans la formation de troupes alliées pour le combat irrégulier et en conséquence leur sécurité est un sujet d'importance considérable. Chaque école est une unité de travail séparée sous un contrôle centralisé, et forme des personnes d'une même nationalité avec un personnel militaire britannique. Les limites de chaque école sont clairement établies dans le but de maintenir autant que possible le secret de ses activités et de prévenir autant que possible la proximité des autres unités[66] ».

---

[60] *Idem*, p. 675.
[61] ALBERTELLI Sébastien, *Les services spéciaux de la France libre*, *op. cit.*, p. 410.
[62] WIEVIORKA Olivier, *Une histoire de la Résistance en Europe Occidentale*, *op. cit*., p. 35-57.
[63] SOE Special Schools at Beaulieu, Hampshire, Most Secret, D.D.M.O.(H)., October 1942, TNA, Kew, HS 8/960, SOE, Special training schools.
[64] TNA, Kew, HS 8/969, SOE/SO headquarters symbols system; special training schools and military establishments.
[65] SOE Special Schools at Beaulieu, Hampshire, Most Secret, D.D.M.O.(H)., October 1942, TNA, Kew, HS 8/960, SOE, Special training schools.
[66] Special Establishments, Secret, AAC/40128/8/G/Int, TNA, Kew, HS 8/960, SOE, Special training schools.

Ce caractère secret est particulièrement perceptible dans les sources, lacunaires à ce sujet[67], c'est pourquoi notre propos sera davantage centré sur les maquis-écoles, dont la mission vise à poser les bases de la militarisation des maquisards.

L'organisation de l'armée, un repoussoir ?

Dans la contestation « les gens tendent à agir dans le cadre limité de ce qu'ils connaissent, à innover sur la base des formes existantes et à ignorer tout une partie des possibilités qui leur sont en principe ouvertes », annonce le sociologue et historien Charles Tilly[68]. Cette affirmation souligne les barrières qui s'établiraient, consciemment ou non, dans les mentalités des protagonistes de la clandestinité. Ceux-ci reprendraient alors à leur compte un schéma préalablement établi et connu, modifié à la marge selon une grille d'action personnelle. Pourtant, force est de constater qu'Henri Frenay et Robert Soulage, tous deux officiers, réfutent le modèle de formation et d'organisation de l'armée française dont ils sont issus. Tout en s'appuyant sur certains procédés et techniques, la rupture avec l'instruction militaire classique est consommée. L'*Instruction n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps*, rédigée par le service national de formation des cadres du maquis en 1943 illustre bien cet éloignement.

> « Nous donnerons le pas à la cohésion spirituelle, à l'ardeur, à l'enthousiasme, à l'esprit d'initiative, sur la discipline rigide, l'automatisme, le schéma et l'instruction de détail proprement dite. Sans nier la plus ou moins grande valeur des méthodes appliquées par l'Armée, nous estimons que la méthode que certaines circonstances nous obligent à employer nous apportera davantage d'efficacité dans le combat que nous aurons à livrer[69] ».

La rupture fondamentale tient dans l'organisation militaire proprement dite des maquis. L'établissement d'une hiérarchie, vecteur de discipline, participe de la survie quotidienne des maquisards ; le cadre humain sur lequel cette discipline se matérialise doit être clairement

---

[67] TNA, Kew, HO 215/505, Royal Victoria Patriotic School ; TNA, Kew, HS 8/116, SOE/AMERICA, Training schools ; TNA, Kew, HS 8/960, SOE, Special training schools; TNA, Kew, HS 8/969, SOE/SO headquarters symbols system; special training schools and military establishments.

[68] TILLY Charles, *La France conteste, de 1600 à nos jour*s, Fayard, 1986, p. 542, cité par WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance, op. cit*., p. 120.

[69] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.

défini[70]. Or pour Robert Soulage, il ne serait être question d'imposer la discipline rigide qui caractérise les forces armées. Une grande place doit être laissée à l'initiative des combattants, loin des schémas traditionnels militaires qui préconisent un enseignement par répétition dans un cadre donné[71]. Celle-ci est à mettre en regard avec la grande latitude de manœuvre accordée aux chefs des maquis et qui tient à l'origine même de ces mouvements. « Nés en dehors de la Résistance, les maquis ne lui doivent rien et entendent conserver leur autonomie comme leur liberté », rappelle Stéphane Simonnet[72].

Dans les maquis affiliés aux MUR l'organisation élémentaire de base devient la sizaine, comme l'explique Yves Pérotin : « une camaraderie déjà solide nouée entre jeunes gens qui passaient ensemble vingt-quatre heures sur vingt-quatre, nous soutenait beaucoup. On n'avait pas encore créé de hiérarchie interne et la seule autorité du lieutenant Arlès suffisait à assurer l'ordre[73] ». Par la suite, lorsque les effectifs augmentent, l'agencement s'étoffe. Reprenant l'organisation militaire de *Combat*, les sizaines restent l'échelon de base, regroupées en trentaines strictement cloisonnées[74]. Toutefois, cette organisation hiérarchique ne s'inspire pas de celle de l'armée de métier[75], organisée en groupes (12 hommes) et sections (41 hommes), mais du scoutisme. En effet, le modèle de la sizaine régule la vie des jeunes louveteaux et jeannettes[76]. Pourquoi faire le choix de la sizaine (organisation non militaire) plutôt que du groupe, alors même que le but est de poser les bases d'un encadrement en vue de la militarisation des hommes ? Si Robert Soulage et Henri Frenay sont bien officiers d'active de l'armée de terre avant leur entrée en résistance, l'un et l'autre sont aussi de fervents catholiques[77]. Nous pouvons donc émettre l'hypothèse que tous deux sont sensibles au mouvement scout largement soutenu par l'Église qui ambitionne de reviriliser la société par le biais d'activités en plein air et diffuse des valeurs d'indépendance, de solidarité et d'entraide[78], autant d'idées proches de certaines prônées par la résistance. Élément essentiel, dans la

[70] BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés, op. cit*., p. 82.
[71] Voir chapitre n° 2.
[72] SIMONET Stéphane, *Maquis et Maquisards, op. cit*., p. 10.
[73] Cité par BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés, op. cit*., p. 82.
[74] MURACCIOLE Jean-François, *Histoire de la résistance*, Paris, PUF, 2012, p. 84.
[75] BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés, op. cit*., p. 82.
[76] GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, Paris, Perrin, 1991, p. 500.
[77] BELOT Robert, *Henri Frenay, de la Résistance à l'Europe*, Paris, Le Seuil, 2003, 749 p. ; CORDET Francis, « Les maquis-écoles des cadres de l'Armée Secrète. Robert Sarrazac-Soulage et les enfants de Périclès », *Le lien, Revue de l'association Les Amitiés de la Résistance*, n° 22, juin 2008, p. 36-42.
[78] Voir chapitre n° 4.

conception scoute, la sizaine permet de s'organiser en autonomie. C'est une petite équipe dont le chef a reçu une délégation d'autorité de son supérieur. Cette formation permettrait dès lors, par son nombre réduit, d'agir de façon plus mobile et plus rapide et serait donc plus adaptée à la vie clandestine. C'est en cela que le modèle fait sens. La sizaine s'opposerait au groupe, unité élémentaire d'instruction et de combat dans l'armée régulière. Capable de se mouvoir sur le champ de bataille, celui-ci est apte à agir par le feu et par le choc et peut passer sans transition d'une attitude offensive à une attitude défensive[79]. Mais dans la conception des maquis, le groupe offrirait un schéma trop rigide pour leurs besoins. « Il n'est pas question d'exécuter d'après un schéma préétabli figurant dans le règlement et développé maintes fois à l'instruction[80] ».

> « La méthode analytique qui consiste à décomposer les divers actes du soldat au combat, les divers actes du groupe au combat, à répéter dans leur succession les gestes ainsi analysés ne parait pas tenir compte de l'aptitude naturelle de l'homme à se battre et est un empêchement flagrant à la mise en œuvre des qualités intellectuelles que nécessite l'action. Nous ne procéderons pas ainsi[81]».

Dans ce but, une nouvelle organisation militaire voit le jour, aux antipodes des méthodes classiques de l'armée.

La sizaine devient au sein des MUR l'unité élémentaire du combat, regroupée en trentaine. S'il est précisé que deux sizaines peuvent être assimilées au groupe de combat d'infanterie, il est toutefois scrupuleusement noté qu'aucun parallèle ne peut être établi entre le combat de la trentaine et celui de la section. En effet, les missions dévolues aux sizaines et trentaines sont des missions de reconnaissance et de combat comprenant les coups de mains, l'attaque de détachements par le biais d'embuscades de jour et de nuit et la destruction par le sabotage[82]. Elles s'opposent à celles de la section et même du groupe, dont les actes de combat consistent à tirer ; avancer ; donner l'assaut pour détruire, capturer ou chasser l'ennemi ; se mettre en garde et défendre une portion de terrain en l'interdisant par le feu de ses armes ; enfin reconnaitre et surveiller une zone donnée[83]. L'armée classique ne reconnait pas le sabotage en tant que mission tactique. Pour les maquis, le sabotage est compris comme la détérioration

---

[79] MINISTÈRE DE LA GUERRE, *Manuel du gradé d'infanterie, op. cit.* p. 480[10-11].
[80] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.
[81] *Idem.*
[82] *Idem.*
[83] MINISTÈRE DE LA GUERRE, *Manuel du gradé d'infanterie, op. cit.* p. 480[10-11].

empêchant l'utilisation de l'installation visée[84]. Il s'oppose à la neutralisation, mission tactique qui incombe aux organes de feu de l'infanterie[85], ayant pour but d'arrêter la volonté et momentanément l'usage d'une installation. Ces deux missions tactiques ont des portées et une envergure différentes. Là où l'armée souhaite mettre hors d'état de nuire de façon temporaire, les maquis préconisent, sur le papier, une destruction totale de l'objectif. Si la différence peut paraître subtile, dans les faits elle est réelle. Elle souligne l'incompréhension qui a pu voir le jour entre d'un côté une armée régulière, formée selon des schémas définis, enseignés et intériorisés, et de l'autre des troupes irrégulières s'affranchissant de tout cadre réglementaire dans les combats. Ces divergences expliqueraient alors les différences d'organisation. La trentaine, unité de combat dans les maquis, laisse une autonomie forte à son chef en raison des difficultés de liaison et de l'isolement[86], alors que la section a pour rôle de manœuvrer, c'est-à-dire de faire concourir à un même but plusieurs éléments chargés de rôles différents[87]. Pour des raisons évidentes de sécurité, la section n'est donc pas adaptée à la clandestinité.

Bien que remanié, le groupe reste néanmoins une unité de référence. S'il est remplacé par les sizaines dans les maquis affiliés aux MUR, il demeure « la cellule élémentaire de l'infanterie[88] » pour les maquis FTP. D'un effectif réduit (10 hommes au lieu des 12 du groupe d'infanterie[89]), cette organisation permet d'allier la mobilité à la puissance de feu[90]. Charles Tillon développe à ce sujet la théorie dite de la « boule de mercure » : des groupes de combat opérant de manière très mobile, qui se dispersent et se reforment tout en étant insaisissables, à la manière d'une boule de mercure ayant éclaté en de multiples petites gouttes difficiles à rattraper[91]. Il est surprenant que ce soient justement les FTP qui aient fait le choix de s'appuyer sur l'organisation traditionnelle de l'armée pour se militariser. Mais il est vrai que depuis 1941, les chefs maquis FTP en contact avec le Parti Communiste sont rompus à la clandestinité et l'organisation même de ce parti repose sur une hiérarchie forte et marquée. L'expérience des anciens des Brigades Internationales, ayant appris dans la guerre civile

---

[84] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.
[85] MINISTÈRE DE LA GUERRE, *Manuel du gradé d'infanterie, op. cit.* p. 90-91.
[86] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.
[87] MINISTÈRE DE LA GUERRE, *Manuel du gradé d'infanterie, op. cit.* p. 503-504.
[88] Problème de l'heure, ou comment les français doivent collaborer, s.d., s.l., p. 5.
[89] *Idem.*
[90] *Idem.*
[91] SIMONNET Stéphane, *Maquis et Maquisards, op. cit.*, p. 223.

espagnole les exigences du commandement militaire, contribuent à cette militarisation[92]. Si l'organisation militaire classique est reprise, les missions diffèrent. « Il ne s'agit pas de copier le groupe de combat suivant le modèle de telle armée, mais de tirer tout ce qui peut servir à atteindre le but : frapper l'ennemi et se préparer à le chasser du territoire[93] ». Il devient alors nécessaire de redéfinir la formation militaire à l'aune des nouveaux objectifs de combat.

Une formation militaire repensée

Si les maquis-écoles relèvent bien d'un double objectif, à savoir former des chefs et constituer une unité de combat, l'instruction pour former des chefs de camps insiste toutefois sur le caractère militaire qu'ils doivent revêtir. « Il est évident que le maquis a besoin de chefs à la fois compétents et conscients de leur rôle et de leurs responsabilités. Mais il faut éviter l'école de cadre pure et simple qui, n'étant qu'une pépinière de chefs, n'aurait aucune efficacité militaire[94] ». L'idée primordiale est bien de former des chefs militaires, rompus aux méthodes mises en œuvre par les maquis. Or justement celles-ci sont en rupture avec les préconisations de l'armée classique. À un renouveau organisationnel répond une modification de l'instruction. Une note en date de 1943 sur les techniques de combats déployées précise :

> « Le travail actuel d'unification au sommet de tous les mouvements de résistance en vue de la formation des forces françaises de l'intérieur et de la réalisation, beaucoup plus délicate, de cette unification à la base conduit à un objectif à atteindre : créer des corps régulièrement organisés avec l'autorisation du commandement militaire, tenus de justifier de leurs ressources et spécialement des fonds qui leur sont alloués, recevant de l'autorité supérieure une mission bien définie, mais jouissant de la plus complète initiative quant aux moyens à employer, opérant d'une façon absolument indépendante, vivant sur le pays et utilisant leurs propres ressources en vue de causer le plus de mal possible à l'ennemi[95] ».

Liberté de manœuvre est laissée aux maquis quant aux aspects que doit revêtir la formation militaire. À ce titre, il n'existe donc pas « une » instruction codifiée et fixée, mais bien une multitude de méthodes dispensées. Chaque maquis diffère d'un autre et les besoins d'instruction

---

[92] BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés, op. cit*., p. 82-83.
[93] Problème de l'heure, ou comment les français doivent collaborer, op. cit., p. 6.
[94] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.
[95] Nos techniques de combat, sl., s.d., dactyl., SHD GR 1 KT 537/2.

sont différents selon la taille, la présence ou non de matériel militaire et leur niveau de militarisation. À ce titre, il n'est donc pas question de fournir un canevas strict d'instruction, mais plutôt un certain nombre de préceptes et de conseils qui pourront être mis en œuvre en fonctions des besoins des maquis, selon un schéma propre à chacun. Il existe donc un antagonisme fort et un écart important entre la théorie et la pratique, renforcé par le manque d'armement dont souffrent l'ensemble des groupes. L'extrême difficulté à pouvoir trouver ou acheter des armes sur le territoire français est partagée par l'ensemble des maquis. Si quelques chefs de maquis disposant de liens privilégiés avec Londres peuvent adresser des demandes directement aux services d'interface, encore fallait-il que les Alliés jugent en retour leur armement utile en vue du débarquement. À ce titre, les régions de la Haute-Savoie, la Savoie, l'Isère, le Puy-de-Dôme, la Bretagne et le Tarn-et-Garonne ont pu bénéficier de livraisons directes d'armes, tandis que ces facilités manquaient aux autres maquis, surtout quand ils étaient moins bien connus des Alliés[96].

Pour contrer cette difficulté d'approvisionnement, les maquis-écoles s'affranchissent des méthodes d'instruction régulières. La guerre de course, le harcèlement des forces ennemies sur leurs arrières, la coupure de routes et de voies ferrées, l'anéantissement des postes et petits détachements, l'interception et la destruction du matériel ennemi sont préconisés[97]. Autant de préceptes éloignés des missions de l'armée qui visent à donner l'assaut pour détruire, capturer ou chasser l'ennemi ; se mettre en garde et défendre une portion de terrain ; ou encore reconnaitre et surveiller une zone donnée[98]. Face à de telles nouveautés, le maître mot de l'instruction dans les maquis est l'adaptation. Il est rappelé aux instructeurs que ceux-ci se doivent d'ajuster leur instruction aux conditions humaines et matérielles qui leur sont données. C'est le maquis qui impose la forme d'instruction et non l'inverse. Ces méthodes d'instruction soulignent le décalage réel qui existe entre les préceptes des maquis-écoles et ceux des écoles de formation initiale. Elles matérialisent les contraintes fortes qui ont porté sur les officiers entrés en résistance. Tiraillée entre la nécessité de poser les bases communes d'une culture militaire et les besoins nécessaires dans les combats de l'ombre, la formation de ces cadres militaires entrés en résistance doit affronter des injonctions parfois contradictoire, voire déconcertante, pour ces hommes peu habitués à s'affranchir du cadre strict des ordres émis par

[96] BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés, op. cit,* p. 342-343.
[97] *Idem.*
[98] MINISTÈRE DE LA GUERRE, *Manuel du gradé d'infanterie, op. cit.* p. 480[10-11].

les autorités de commandement. Ainsi en est-il de la participation active et effective attendue de tous les élèves, désormais au cœur du processus d'instruction. Il est recommandé aux cadres d'éviter de donner l'impression d'exercices gratuits, inutiles, ou d'une efficacité trop lointaine. « C'est cette impression qui est à la base de la haine des méthodes de l'armée, si nette dans le peuple et exagérée encore par la situation exceptionnelle des gens du maquis[99] » estime le service *Périclès.* Cette recommandation atteste du caractère conjoncturel de l'emploi des préceptes militaires au sein des maquis. Il ne saurait être question de reprendre *in extenso* l'ensemble des méthodes mises en œuvre par l'armée régulière, mais bien seulement de faire un usage pragmatique et opportuniste de ses procédés. L'une des formules retenues consiste à souligner les lacunes militaires et par cette occasion mettre en lumière les progrès à réaliser. Pour cela, un exercice recommande de lancer une alerte dans un camp non entraîné. L'impréparation des hommes sera démontrée et pourra permettre d'établir plus facilement un programme d'entrainement « que tous auraient refusé auparavant[100] ».

Pour parfaire les besoins de formation, les différents mouvements de résistance intérieure n'hésitent pas à publier un certain nombre de documents de travail qui visent à aider les cadres dans leurs nouvelles fonctions. Les maquis des MUR comme des FTP éditent illégalement une série de manuels, sous un titre camouflé et de petit format afin d'en faciliter l'usage et le transport, doublés par des cours par correspondance pour ces derniers[101]. Tiré à 3000 exemplaires, un manuel intitulé *Instruction provisoire pour emploi des corps francs*, rédigé clandestinement en 1943 par le commandant Xavier de Virieu mais antidaté en 1939, vise à apprendre les notions élémentaires du combat aux futurs cadres des maquis et à leur fournir les éléments techniques clés de leur métier de soldat[102]. Cet ancien officier de carrière et commandant de l'école régionale des cadres des Chantiers de la jeunesse pour la province Alpes-Jura insiste sur un aspect fondamental. Il ne s'agit pas de former des combattants accomplis mais bien d'enseigner à des soldats improvisés « quelques recettes d'efficacité dans des cas bien définis[103] ». Dans la même logique, le fascicule *Le Maréchal a dit… et ce que les*

[99] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.
[100] *Idem.*
[101] Cours par correspondance de FTP, s.l., s.d., Musée de la Résistance, Champigny sur Marne, Fonds thématique, FFI carton n° 60, Ministère de la Guerre.
[102] Colonel VIRIEU Xavier de, « L'instruction provisoire pour l'emploi des corps francs », *op. cit.*, p. 67.
[103] *Idem*, p. 68.

patriotes doivent faire, quatrième manuel d'une série publiée par les FTP, précise que les conseils prodigués ne sont pas liés à l'expérience de la guerre pratiquée par les FTP, mais visent à compléter un enseignement que seule l'expérience du terrain peut apporter. « On apprend la guerre à la guerre » annonce le livret et ce n'est que dans la pratique du combat quotidien contre les forces allemandes que peuvent se former soldats et cadres[104]. Pour ces derniers, il n'existe donc pas une formation unique pour les cadres engagés dans la clandestinité, mais bien autant de formations que d'expériences personnelles des combats vécus.

Pour autant, quelques méthodes d'action similaires et objectifs à atteindre sont dessinées à grands traits. Les techniques des MUR se limitent aux trois aspects de la guerre de partisans : reconnaissance, coup de main et défense. Sur le dernier point l'emphase est portée sur l'avantage que constitue la mobilité. Loin des missions de l'armée, l'objectif n'est donc pas de porter l'offensive sur un point donné, mais plutôt de déstabiliser l'ennemi. Cette doctrine est aussi perceptible au sein des FTP. Dans un fascicule camouflé sous le titre *Problème de l'heure, ou comment les français doivent collaborer*, le principe de la guerre de guérilla, dont la brochure estime qu'elle est la forme de guerre d'où sortiront les batailles décisives, est mis en exergue[105]. Le mode de combat est l'offensive par l'attaque subite et hardie là où l'ennemi s'y attend le moins, avant un repli tout aussi rapide. Point de rupture à l'égard des méthodes des MUR et de l'armée traditionnelle, l'attaque défensive doit être proscrite chez les FTP[106].

Si les objectifs diffèrent, force est de constater que les méthodes d'instruction des maquis s'inscrivent dans la continuité de celles promue par les forces régulières. Les maquis-écoles entraînent leurs cadres à l'ordre serré, marqueur de l'armée traditionnelle. Nécessaire à l'adaptation à la vie en campagne, l'éducation physique et les marches de reconnaissance retrouvent toute leur place dans le système de formation, au même titre que la topographie et l'orientation. Aux exercices théoriques s'ajoute une dimension pratique par le biais de manœuvres de groupes, de simulations d'attaques ou encore d'organisations d'embuscades réelles. Enfin l'instruction au tir et la connaissance de l'armement complètent la formation. L'une et l'autre revêtent une « importance capitale » et sont données par des officiers et sous-

[104] Le maréchal a dit… et ce que les patriotes doivent faire, s.d., s.l., non paginé.
[105] Problème de l'heure, ou comment les français doivent collaborer, *op. cit*., p. 5.
[106] *Idem*, p. 4.

officiers en se reportant aux manuels militaires[107]. Sur ces aspects, l'armée régulière demeure le modèle à suivre. Opérations militaires obligent, l'importance du terrain, du camouflage, des comptes rendus, des déplacements, de l'observation et des transmissions sont repris dans la formation des groupes de maquisards, aidés en cela par une série d'exercices préparatoires d'éducation militaire[108]. Ces exercices sont parfois eux-mêmes prolongés par le biais des cours par correspondance établis par les FTP. Le premier d'entre eux porte sur les « généralités sur les opérations » et propose le devoir suivant :

> « À propos d'une opération que tu as faite effectivement ou que tu projette de faire, avec ton groupe au complet, explique d'abord la situation (mission, moyens) du groupe, les moyens de l'ennemi. Donne ensuite par écrit les ordres pour cette opération. Joins à l'exposé de la situation et aux ordres les croquis nécessaires pour te faire bien comprendre[109] ».

Définition de la mission, des moyens humains et matériels à mettre en œuvre, réalisation de croquis et établissement des ordres préparatoires, tout ici recoupe les méthodes de l'armée classique. Dans la version militaire stricte, il y a donc peu de nouveautés par rapport aux enseignements prodigués par l'armée régulière, dont le primat est perceptible. Au sein des maquis-écoles, l'épreuve finale qui permet d'établir de la capacité du maquisard à prendre la tête d'une équipe volante et donc de pouvoir instruire à son tour, consiste en une randonnée-épreuve nocturne d'une quarantaine de kilomètres. Cette marche s'accompagne de la nécessité d'accomplir une mission individuelle lointaine, rapide, dure et « doit constituer une pierre de touche qui permettra au chef de juger l'élève sur sa formation technique, son sang-froid, son esprit d'initiative, son endurance physique[110] ». Les cadres sont avant tout notés sur leurs capacités militaires, mais celles-ci n'occupent toutefois pas une place centrale dans leur notation. Un accent tout particulier est porté sur l'importance de l'initiative. Cela s'explique par l'un des objectifs de l'instruction militaire même dont il est noté qu'elle « ne peut suffire pour occuper une vie, et d'ailleurs on ne peut faire intensément de l'instruction militaire pendant 6 ou 8 mois[111] ». La formation revêt donc un caractère utilitariste, transformer des réfractaires

---

[107] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.
[108] Problème de l'heure, ou comment les français doivent collaborer, *op. cit.*
[109] Cours par correspondance de FTP, s.l., s.d., Musée de la Résistance, Champigny sur Marne, Fonds thématique, FFI carton n° 60, Ministère de la Guerre.
[110] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.
[111] *Idem.*

au STO en combattants, mais ne saurait être un but en tant que tel. À ce titre, elle s'accompagne d'une dimension civique et morale forte.

Un nouveau projet civique

> « Les chefs de maquis ayant dirigé les camps depuis près d'un an, et qui vont continuer à exercer leurs fonctions de chefs, doivent fixer leur attention non pas sur le côté seulement politique et militaire de la tâche qui leur incombe, mais sur le côté social de leur qualité de conducteurs d'hommes[112] »,

telles sont les recommandations établies par les maquis-écoles. Les sessions de dix-huit jours proposés aux futurs cadres offrent « un programme complet d'instruction militaire, de formation morale et d'instruction civique[113] ». Au-delà de la dimension strictement militaire, les maquis ambitionnent de refondre la société française et pour cela portent un nouveau projet de société. L'idée majeure réside dans une évolution à apporter au concept d'autorité, l'une des grandes difficultés pour les officiers engagés dans les maquis résidant dans la particularité des hommes qu'ils ont à commander. En effet, contrairement à ce que leur formation leur a inculqué, les cadres ne se trouvent plus face à des conscrits ou des soldats de carrière, mais confrontés à des volontaires qui n'ont nulle ambition militaire. Pour les plus jeunes de ces maquisards, ils n'ont même aucune expérience de l'armée ou du service militaire, sauf à s'en rapprocher par le biais des Chantiers de la jeunesse. Dès lors, l'autorité imposée aux maquisards ne saurait être similaire à celle apprise et instruite en école de formation initiale et que les jeunes officiers tendent à reproduire par mimétisme lors de leur entrée dans la carrière. Les procédés d'instruction dans les maquis insistent alors sur l'importance de se faire accepter parmi ses hommes.

> « Enfin les instructeurs devront se faire admettre, se faire accepter. Ceci est vrai pour tout chef et ne compromet en rien son autorité. Il ne s'agit pas de faire sans cesse des concessions à la paresse où à la routine des volontaires : ce serait là ruiner toute autorité. Il s'agit de savoir se présenter, de faire sentir tout ce qu'on peut apporter, de ne pas paraître fier de sa science ou désireux d'en remontrer, mais de susciter la sympathie et la bonne volonté. Cette attitude est

[112] L'homme dans le maquis, sl., s.d., dactyl., SHD GR 1 KT 537/2.
[113] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.

> simplement humaine et permet fort bien, par la suite, une prise en main effective du groupe ; une attitude autoritaire ou supérieure rend au contraire impossible toute réussite[114] ».

Ces recommandations recoupent les préceptes établis par le maréchal Lyautey et largement diffusés dans les armées, où l'officier ne doit pas chercher à s'imposer par la force face à la troupe.

Cette idée est néanmoins réaffirmée par la suite, preuve que l'autoritarisme reste d'usage et entrave l'établissement de liens profonds et durables entre les officiers et leurs hommes. C'est notamment pour lutter contre cette distanciation que l'usage de la sizaine pourrait faire sens. En effet, à l'inverse du groupe, la sizaine scoute comporte une dimension d'instruction et d'éducation, mission au cœur de la transformation des réfractaires en maquisards. Dans son témoignage devant la Commission d'Histoire de l'Occupation et de la Libération de la France, Robert Soulage souligne que l'ambition de son école lyonnaise était de fournir aux maquis, en sus d'une formation militaire, une ossature morale et politique en éduquant l'ensemble de la jeunesse résistante[115]. L'objectif est de convaincre les jeunes stagiaires de la bonne foi de leur engagement et de faciliter leur mutation de l'état de réfractaire vers celui de combattant[116].

Un programme journalier type est alors établit dans les maquis-écoles. À « La Lavandière » installée dans les basses-Alpes, la journée débute à six heures du matin par un décrassage de quarante-cinq minutes sur le terrain. S'en suit le nettoyage du camp pour permettre un départ dans les trois minutes en cas d'alerte, puis la matinée est consacrée aux exercices purement militaires. L'après-midi se caractérise par un entrainement militaire et sportif, puis une formation civique de deux heures. La journée se clôture par une veillée où sont abordés des thèmes ou sujets d'actualité[117]. Ce type d'instruction se rapproche énormément de celles mises en place dans les écoles de cadres instaurées par le général De Lattre, l'École des cadres d'Uriage, ou bien encore par celles des Chantiers de la jeunesse, où une place de premier choix est accordée à la formation morale et civique des cadres. En cela, il y a une rupture totale avec le système de formation initiale des écoles militaires d'avant-guerre, où les questions sociétales et politiques sont largement minorées, voire totalement absentes. Tout comme dans

---

[114] Procédés d'instruction dans les maquis, , sl., s.d., dactyl., SHD GR 1 KT 537/2.
[115] MURACCIOLE Jean-François, *Les enfants de la défaite, la Résistance, op. cit*., p. 289.
[116] SIMONNET Stéphane, *Maquis et Maquisards, op. cit.*, p. 43.
[117] TRUFFET Michel et VALENTINI Bernard (dir.), *Mémoires d'un maquis, Fort-de-France, Basses-Alpes*, Éditions Le Manuscrit, 2009, p. 18.

ces organisations, l'utilisation de la veillée et du feu de camp répond à des objectifs précis. La veillée est considérée comme une « détente après le repas du soir » qui ne nécessite aucune préparation, tandis que le feu de camp « reste un événement exceptionnel où tous sont tenus d'assister et qui demande une préparation sérieuse. Le but du feu de camp est éducatif ». L'un comme l'autre visent à resserrer les liens entre les volontaires et à faire du maquis une « communauté véritable »[118]. Soulignons toutefois que l'objectif n'est pas de « mettre les gars dans un moule préparé d'avance, mais au contraire tirer toute la substance du maquis lui-même[119] ». Il s'agit dès lors de proposer des pistes de réflexions qui doivent par la suite être développées par les stagiaires. La formule se rapproche des méthodes de l'éducation populaire qui recherchent une émancipation des apprenants, voire du scoutisme dont la veillée autour du feu doit être un « palabre franc et libre où l'on apprend à se connaître, à s'estimer[120] ». Toutefois, la dimension politique y est très forte et s'oppose en cela à la tradition militaire où l'apolitisme est de rigueur. Sont ainsi évoqués la « conscience révolutionnaire » et « la révolution mondiale », le « prolétariat » ou encore le « problème du capitalisme ». S'il est annoncé que ces sujets ne constituent pas un « programme » en tant que tel et n'ont été composés par aucun parti ni ne sont l'expression d'une doctrine[121], l'influence des idées « unitaires » de Robert Soulage sont très présentes : justice, unité, liberté au moyen de cellules d'actions[122].

Parallèlement, outre sa dimension civique, la formation morale est aussi perçue comme un outil efficace pour lutter contre l'ennui. Cette dimension est au cœur du processus de formation, où il faut chercher à tout prix à lutter contre les situations d'attente qui caractérisent les actions du maquis. « La difficulté primordiale est la longueur du temps. Le danger principal est l'ennui[123] », souligne l'instruction à l'usage de la formation des cadres du maquis, où comme le montre Olivier Forcade l'ennui et le mécontentement sont l'un des traits du visage

[118] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.
[119] La conscience du maquis, Service Périclès, sans date, sans auteur, SHD GR 1 KT 537/2.
[120] GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy, op. cit*., p. 499
[121] Éducation civique, Service Périclès, sans date, sans auteur, SHD GR 1 KT 537/2.
[122] CORDET Francis, « Les maquis-écoles des cadres de l'Armée Secrète », *op. cit.*
[123] *Idem.*

militaire[124]. Cette attente est d'autant plus forte que chez les maquisards s'ajoute à celle de l'action, l'aspiration de retrouver leur foyer ou même « du moment de faire la révolution[125] ».

Imprégnés des méthodes régulières tout en modifiant les missions classiques dévolues à l'armée, les maquis-écoles se proposent ainsi de réformer la société française à la fin de la guerre, au premier plan de laquelle se trouve son armée, afin d'impulser en retour les changements qu'ils estiment nécessaire.

II. Faire « l'armée nouvelle » française

La volonté de réformer le modèle de l'armée française traditionnelle pour répondre à un objectif politique, social et sociétal n'est nullement une spécificité de la résistance intérieure. Les transformations et mutations qui ont traversé l'armée régulière depuis le début du conflit l'attestent. Qu'il s'agisse des anciennes Forces Françaises libres, de l'armée d'Afrique ou encore de l'armée d'armistice, toutes ont eu à cœur de proposer un renouveau plus ou moins profond de cette institution, les forces armées de la résistance intérieure ne faisant pas ici figure d'exception. À compter de mars 1944, une nouvelle mutation s'amorce avec la création d'un État-Major des Forces Françaises de l'Intérieur (EMFFI), intégré progressivement au *Supreme Headquarters Allied Expeditionary Force* (SHAEF), l'état-major interalliés, entre mai et juillet 1944. Cette création représente une avancée majeure pour la France combattante en lui permettant d'affirmer sa qualité revendiquée d'État souverain capable d'encadrer l'armée nationale, tant à l'intention des Alliés qu'à celle des résistants de l'intérieur[126]. Les maquisards obtiennent dans le même temps, au moins aux yeux de la France libre et de façon plus ambivalente de la part des Alliés, le statut de combattants réguliers en étant intégrés à l'EMFFI. Au-delà de l'enjeu militaire et politique strict qui permet d'augmenter les effectifs et capacités tactiques de la France combattante, combattants réguliers, résistants et maquisards participent et concourent désormais à la libération du territoire national au sein d'une seule et même armée

[124] FORCADE Olivier, « Le temps militaire à l'époque contemporaine : pratiques et représentations », *Bibliothèque de l'École des Chartes*, vol. 157, n° 2, 1999, p. 480.
[125] Instruction sommaire n° 2 à l'usage de l'école des cadres pour la formation des chefs de camps, Service national de formation des cadres du maquis, 1943, SHD GR 1 KT 537/2.
[126] BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés, op. cit*., p. 433-434.

et incarneraient l'unité militaire française retrouvée. Pour les besoins des combats à venir, mais aussi afin d'imposer une cohésion à marche forcée après plusieurs années de dissensions, des nouvelles méthodes de formation pour les cadres issus des FFI sont imposées à cette armée dite « nouvelle », en tout cas retrouvée et partiellement renouvelée, tandis que les officiers issus de l'armée des ombres tentent de créer à leur tour une « armée nouvelle » dont ils constitueraient désormais le noyau central.

A) Aux prémices de la formation des cadres FFI

Considérant volontiers que les officiers issus des FFI sont titulaires de grades dit « fictifs[127] », les cadres de l'armée régulière sont peu enclins à voir arriver en masse des hommes dont ils ne maitrisent ni la formation ni le bagage militaire. Tout en reconnaissant l'aide apportée par l'armée des ombres, la poursuite des combats contre les forces allemandes est toutefois l'occasion pour l'armée régulière de pouvoir reprendre en main leur instruction.

> « La plupart des officiers issus des FFI portent des grades qui sont en réalités insignes de fonctions, obtenus dans des conditions variables, mais qui ne correspondent pas à une formation technique préalable. Au moment où les conditions de la guerre ayant changé, où la France veut reconstituer une grande armée, il est indispensable d'utiliser au maximum ces cadres, qui ont montré leurs qualités de patriotisme, de volonté, d'audace, et d'énergie. Il faut, pour cela, leur donner au plus tôt une partie des éléments de formation qui leur manquent[128] ».

Se mettent alors en place des écoles de cadres, destinées à fournir ce complément.

---

[127] Compte-rendu sur l'activité à l'École des Cadres de Saint-Genis-Laval, Lyon, 6 novembre 1944, SHD GR 7 P 193 ; État-major général de la Guerre, 3e bureau, 2562 EMGG/3-E, 23 février 1945, SHD GR 7 P 183.

[128] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, 21 p., SHD GR 9 P 57.

Créer les écoles de cadres

Les opérations liées au débarquement de Provence à compter du 15 août 1944 matérialisent le retour physique et en masse des forces armées françaises sur le territoire national et la rencontre effective entre armée régulière et armée des ombres ; depuis le 9 juin les forces FFI sont officiellement reconnues par le Gouvernement Provisoire de la République française (GPRF) du général de Gaulle et sont unifiées sous le commandement français[129]. L'intégration des FFI au sein des forces françaises requiert alors deux mesures : il s'agit dans un premier temps d'amalgamer les forces au sein d'une armée unique, dont il est annoncé qu'elle est « l'idée essentielle ». « Les unités d'instruction sont constituées sans considération de grade, ni d'origine, ni d'unité, ni d'arme. L'école est un vaste creuset où tous les éléments sont mélangés[130] » est-il annoncé dans un compte rendu en février 1945. S'ajoute à cette dimension la nécessité de s'assurer de la bonne continuité des combats à venir.

Pour cela, une note publiée le 15 octobre 1944 rappelle l'importance « de mettre les officiers subalternes des unités FFI en mesure de remplir pleinement leur rôle de Chef, d'instructeur ou d'éducateur au sein d'une armée moderne[131] », le tout dans un délai contraint[132]. Notons ici une limite. Si le terme « d'armée moderne » n'est pas explicité, il n'est toutefois pas question que l'armée régulière s'adapte au contact des FFI. Ce sont ces derniers qui doivent tendre à atteindre le modèle de l'armée régulière en s'appropriant les méthodes et objectifs de l'armée française. Preuve toutefois d'une volonté d'évolution, le texte régissant l'organisation de l'instruction de ces nouveaux cadres précise, au conditionnel, qu'il conviendrait néanmoins de tenir compte de la « grande diversité d'origine, de formation militaire et de caractère » de ces derniers, dont le souhait de servir est souligné. Il est alors préconisé d'opter pour une organisation largement décentralisée. Ce système est présenté comme le seul susceptible de leur donner une formation militaire et morale et des connaissances techniques indispensables tout en permettant une meilleure évaluation de leurs valeurs, ainsi

---

[129] Ordonnance du Gouvernement provisoire de la République française sur le statut des Forces Françaises de l'Intérieur du 9 juin 1944, *Journal officiel de la République française*, n° 48, 10 juin 1944, p. 470.
[130] Compte-rendu de liaison effectuée par le Capitaine Ferrent du 3e bureau auprès de l'école de cadres de la 1e Armée, 3e division d'infanterie algérienne, EM, 3e bureau, 21 février 1945, SHD GR 7 P 193.
[131] Organisation de l'instruction des cadres, EMGG, 3e bureau, n° 352 EMGG/3-1, Paris, 15 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[132] Note concernant la réorganisation générale du recrutement et de la formation des cadres de l'armée, État-major de l'Armée, 3e bureau, Paris, sans date, SHD GR 7 P 190.

qu'une employabilité au mieux de leurs qualités[133]. Dans les faits, il s'agit aussi d'assurer une reprise en main effective sur la formation inculquée jusqu'alors dans les différentes écoles créées par les maquis qui tiennent plus par moment de l'initiative personnelle que d'une véritable instruction militaire[134]. Les maquis-écoles disparaissent alors tandis que six écoles de cadres sont créées dans un premier temps et réparties sur l'ensemble du territoire national en remplacement. L'école de Fontainebleau sous les ordres du général commandant la 10e division d'infanterie (DI) a en charge l'instruction des cadres de sa division, de la région parisienne et de la 5e région militaire (Orléans). Une école s'ouvre dans la région de Rennes-Coëtquidan, placée sous la direction du général commandant la 19e DI pour les cadres de cette division et ceux des 4e (Le Mans), 9e (Tours) et 11e (Nantes) régions. L'école de la région lyonnaise est placée sous la haute direction du général commandant la 14e région pour les cadres des 13e (Clermont-Ferrand) et 14e (Lyon) régions. L'école d'Aix-en-Provence, placée sous la haute direction du général commandant la 1ère division d'Extrême-Orient assure la formation des cadres de cette division et ceux des 15e (Marseille) et 16e (Montpellier) régions. Enfin, dans la région militaire d'Amiens, placée sous la haute direction du général commandant la 2e région, l'école prend en charge la formation des cadres des 1e (Lille), 2e (Amiens) et 3e (Rouen) régions[135].

Chaque centre est appelé à s'installer à proximité d'un terrain d'exercice ou du stationnement d'une troupe de manœuvre de la valeur minime d'un bataillon[136] et le contact avec les méthodes de l'armée régulière doit être activement recherché et entretenu. Le choix de ces emplacements répond à une logique plus générale de formation, où au même titre que les écoles de formation initiale, l'établissement dans son entier participe à l'instruction par le biais de l'émulation et de la valeur de l'exemple. En mettant en contact armées régulière et irrégulière, il s'agit d'amorcer les bases d'un amalgame à la faveur de l'armée traditionnelle. Une « commission d'études de la formation des cadres » rattaché au 3e bureau de l'état-major général de la Guerre est créée. Chargée de la coordination et de l'orientation des écoles de

---

[133] Organisation de l'instruction des cadres, EMGG, 3e bureau, n° 352 EMGG/3-1, Paris, 15 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[134] Note concernant la réorganisation générale du recrutement et de la formation des cadres de l'armée, État-major de l'Armée, 3e bureau, Paris, sans date, SHD GR 7 P 190.
[135] *Idem.*
[136] EMGG, 3e bureau, n° 2.440 EMGG-3-1, Direction des FFI, 3e bureau, n° 25 FFI, Paris, 12 décembre 1944, SHD GR 7 P 190.

cadres existantes, elle permet d'établir une liaison entre les différentes écoles ainsi que de s'assurer du contenu de la formation[137], au prisme donc de ce qui se fait dans l'armée régulière. Les différents centres de formation relèvent d'ailleurs directement de l'autorité du Ministre de la Guerre en ce qui concerne la direction de l'instruction et dépendent des régions militaires pour tout ce qui a trait à l'administration et à la discipline[138]. Des comptes rendus réguliers doivent être envoyés par les autorités en charge de la direction des écoles, mentionnant le stationnement adopté, le nombre d'élèves et les difficultés rencontrées. En outre, ces rapports devront mentionner des propositions concernant l'organisation interne des écoles, la progression de l'instruction et la durée des stages dont il est précisé qu'ils « ne devront en aucun cas dépasser trois mois afin de permettre la formation rapide de plusieurs séries de cadres[139] ». Enfin, les fins de stages font aussi l'objet de comptes-rendus détaillés sur les résultats obtenus et les promotions ou rétrogradation prononcées[140], permettant dès lors d'établir l'homologation ou non des grades acquis ou possédés jusqu'alors. Toutes ces mesures visent un objectif : assurer la subordination entière des écoles de cadres à l'armée régulière qui devient la référence et seule juge pour évaluer le fonctionnement, l'organisation mais aussi les moyens à mettre en œuvre pour former les officiers FFI. À rebours de ce qui était fait dans les maquis, où chaque unité était maîtresse pour établir son programme d'entraînement et d'enseignement, il n'est désormais plus question d'autonomie ni de liberté de manœuvre, même de principe.

Deux objectifs régissent l'organisation des écoles de cadres FFI. En l'attente de matériel moderne à venir, elles se doivent de donner aux cadres la formation militaire de base de tout soldat : règles de la discipline, instruction au combat, service en campagne, tir et éducation physique, soit autant d'éléments à la base de l'instruction militaire régulière. À la réception du matériel d'instruction nécessaire, les textes précisent que l'accent sera porté sur l'enseignement du combat moderne. Toutefois, afin de ne pas perdre de vue le caractère particulier des raisons qui ont motivé l'engagement des officiers issus des FFI, il est précisé que du point de vue de la formation morale, il conviendra de « s'efforcer à maintenir et développer la générosité et

[137] Note concernant la réorganisation générale du recrutement et de la formation des cadres de l'armée, État-major de l'Armée, 3e bureau, Paris, sans date, SHD GR 7 P 190.
[138] EMGG, 3e bureau, n° 2.440 EMGG-3-1, Direction des FFI, 3e bureau, n° 25 FFI, Paris, 12 décembre 1944, SHD GR 7 P 190.
[139] Organisation de l'instruction des cadres, EMGG, 3e bureau, n° 352 EMGG/3-1, Paris, 15 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[140] Grades auxquels les stagiaires ont été reconnus aptes après les cours de l'école, 1e et 2e session de l'École de Cadres d'Annecy, SHD GR 7 P 191.

l'esprit qui ont présidé à la naissance comme à l'action secrète et ouverte des mouvements de résistance ». Il convient d'insister sur « la nécessité de la fusion de tous les éléments actuels de l'armée française dans une armée nationale moderne et renouvelée » et le « rôle patriotique et social des cadres », dans une armée conçue à l'image de la Nation[141]. Les écoles de cadres sont donc pensées avant tout comme des outils de renouveau de l'armée française, où les officiers FFI sont appelés à jouer un rôle premier non seulement dans la réorganisation des forces armées, mais aussi dans la reconstruction nationale en portant haut, nous le verrons, l'idée « d'officiers-citoyens ».

Bien que souhaitant impulser un changement, ces établissements sont toutefois des créations de l'armée régulière. À ce titre, force est de constater que les missions qui leurs sont dédiées ne diffèrent en rien de celles dévolues aux écoles de formation initiale. Les écoles de cadres répondent en tout point aux souhaits et objectifs voulus par l'armée régulière, appelée depuis près d'un demi-siècle à ne pas se situer en retrait de la Nation mais à participer activement à l'instruction des troupes par le biais du « rôle social de l'officier ». Le poids de l'armée traditionnelle demeure, malgré un appel à l'ouverture. Il est ainsi rappelé que « la valeur permanente de la discipline et la nécessité d'une hiérarchie » doivent trouver toute leur place au sein des écoles[142], preuve qu'il se saurait être question de s'affranchir des référents forts (discipline et hiérarchie) de l'armée régulière.

Séparer le bon grain de l'ivraie

Appelées à fonctionner à partir de la première quinzaine de novembre 1944[143], les écoles pour les officiers dit « subalternes » (sous-lieutenants, lieutenants et capitaines) issus des FFI sont organisées selon des échelons géographiques et objectifs différents. Réparties entre écoles du premier et du second degré, elles partagent toutefois des buts communs : assurer la sélection des cadres selon leurs aptitudes au commandement. S'ajoute à cette mission celle de compléter, voire donner, une instruction militaire élémentaire et de chef de section puis de compagnie,

[141] Organisation de l'instruction des cadres, EMGG, 3e bureau, n° 352 EMGG/3-1, Paris, 15 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[142] *Idem.*
[143] *Idem.*

ainsi que de former des instructeurs en charge de former à leur tour leurs hommes. Le but premier des écoles de cadres n'est pas de former l'ensemble des FFI en vue d'une intégration dans l'armée, mais bien d'assurer une sélection parmi les candidats : « L'école doit permettre en outre une sélection judicieuse de ces cadres en vue de les employer au mieux dans leurs qualités et de ne retenir que les officiers décidés à servir jusqu'à la fin des hostilités au combat sur tous les fronts[144] ». Car l'idée maîtresse est bien, à la fin de l'année 1944, de continuer les combats contre les forces allemandes et de reconquérir le territoire national. Pour cela, les autorités militaires insistent sur un aspect essentiel : le passage par les différentes écoles de cadres doit permettre de fournir « le plus vite possible des cadres valables à la nouvelle Armée française, en utilisant au maximum les cadres issus des FFI[145] ». S'oppose alors deux notions essentielles. L'objectif des écoles est d'assurer une sélection, mais tout en fournissant massivement des cadres FFI pour l'armée. De ces injonctions contradictoires découlent toute l'ambivalence des écoles de cadres.

Les écoles départementales, qualifiées de « premier degré », sont obligatoires pour tous les officiers issus des rangs de la résistance intérieure. Véritable outil de brassage, elles sont destinées à tous les sous-lieutenants, lieutenants et capitaines (à l'exception de ceux qui sont appelés à commander des unités formant corps) issus des FFI sur proposition de leurs chefs de corps[146] et pour une durée de trois semaines environs. Considérées comme « essentiellement sélectives », les écoles du premier degré visent à vérifier les qualités morales, intellectuelles et physiques des stagiaires[147] ainsi qu'à fournir des renseignements sur ces cadres afin de permettre une prise de décision sur leur maintien ou non dans l'armée[148]. Soulignons ici une donnée essentielle. Rien n'est dit sur les aspects que doivent revêtir les « qualités morales » des stagiaires. Tout comme pour l'ensemble de l'armée régulière, cet ensemble demeure volontiers flou et ambitionne de transmettre un corpus de valeurs qui accompagneraient la fonction. Nous pouvons toutefois estimer que ces qualités recoupent celles que les forces armées attendent de

---

[144] Organisation de l'École de Cadres inter-régionale de Tarbes, 17e région militaire, EM, 3e bureau, n° 257 R/3, Toulouse, 6 novembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[145] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, 21 p., SHD GR 9 P 57.
[146] *Idem.*
[147] Organisation de l'instruction des cadres subalternes, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 653 EMGG/3-1, Paris, 28 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[148] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, 21 p., SHD GR 9 P 57.

leurs officiers tel que défini par le Ministère de la Guerre en 1940 : courage, patriotisme, esprit de sacrifice, camaraderie[149], etc. Le but des écoles est alors de « déceler les aptitudes » et de « procéder à un criblage » en vue d'un envoi éventuel des élèves vers un nouveau stage en écoles de second degré. Pour cela les épreuves insistent sur l'appréciation des aptitudes militaires individuelles et du groupe. Notons qu'une hiérarchie des missions est établie. La sélection des candidats prime sur celle du brassage des cadres, qui prévaut elle-même sur l'instruction militaire élémentaire[150]. Il est vrai que le matériel d'instruction et le personnel sont concentrés dans les écoles du second degré, véritablement en charge de s'assurer de la formation des cadres aux missions de l'armée[151]. Les sanctions de fin de stage déterminent réellement la suite donnée à leur carrière.

Chargées de dégager « de façon aussi exacte que possible les aptitudes et inaptitudes caractérisées », chaque stagiaire fait l'objet d'un dossier établit à la fin de son passage en écoles du premier degré[152], accompagné d'une fiche de notation[153], d'orientation[154], d'aptitude physique[155], mais aussi d'appréciation par ses pairs via une fiche de notation anonymisée[156]. Notons ici la place accordée à la reconnaissances des camarades et éventuels pairs dans le processus de sélection des officiers issu des FFI. L'idée est bien de pouvoir juger des capacités du cadre irrégulier à endosser l'épaulette dans l'armée régulière, mais aussi de se prononcer sur la pertinence qu'il y aurait à le promouvoir. En cela, la fiche d'appréciation n'ambitionne pas seulement de savoir si le candidat est digne d'accéder à la fonction, mais bien de juger de sa capacité à se couler dans sa nouvelle fonction, au sein de ses camarades et donc de savoir s'il répondra bien aux exigence de l'armée régulière.

---

[149] MINISTERE DE LA DEFENSE NATIONALE ET DE LA GUERRE, *Règlement de l'infanterie, 1e partie, Instruction*, Paris, Lavauzelle, 1940, p. 26.
[150] *Idem.*
[151] Organisation de l'instruction des cadres subalternes, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 653 EMGG/3-1, Paris, 28 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[152] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 15: Fiche individuelle d'élève à établir au sein des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI.
[153] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 16: Fiche individuelle de notation des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI.
[154] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 17: Fiche individuelle d'orientation des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI.
[155] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 18: Fiche individuelle d'aptitude physique des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI.
[156] Voir corpus d'annexes, Annexe n° 19: Fiche d'appréciation par les pairs des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI.

Commandées par un officier supérieur FFI, ou à défaut par un officier non FFI mais assisté d'un officier adjoint issus des rangs la résistance intérieure faisant fonction de directeur des études[157], ces écoles souhaitent dans un premier temps affirmer la particularité de leurs élèves : seuls les cadres et camarades sortis de l'armée des ombres seraient en mesure de pouvoir juger les compétences et la valeur des élèves. Il ne faudrait toutefois pas se méprendre sur la portée, toute symbolique, de la latitude offerte aux officiers supérieurs des FFI commandant les écoles dont la désignation est soumise à l'approbation du Ministre de la Guerre[158]. Les écoles départementales ne constituent que les échelons primaires du processus de sélection, au terme duquel dix suites possibles peuvent être accordées, en fonction de la notation et de l'appréciation des stagiaires. Les deux premières sont la déclaration d'aptitude immédiate à commander une compagnie (grade de capitaine) ou une section (grade de lieutenant). Suivent ensuite la capacité, après passage dans une école du second degré de commander une section puis rapidement une compagnie, ou une section. Pour les autres candidats non aptes à un envoi en école d'échelon supérieur, une sélection s'opère entre ceux capables de commander un groupe (grade de sous-officier), ceux à rediriger vers les écoles de sous-officiers afin de parfaire leur formation en vue de prendre un groupe, ceux dont l'inaptitude n'est jugée que temporaire « faute d'une formation de base suffisante mais particulièrement doué comme chef » et qui doivent être suivis et aidés, enfin, ceux qu'il est nécessaire de démobiliser[159]. Il n'est donc plus question de s'affranchir du modèle d'organisation militaire, comme cela a pu être le cas dans les maquis avec la sizaine. Dorénavant, seul l'archétype régulier est de rigueur.

À l'exception des cadres jugés immédiatement aptes à prendre le commandement d'une compagnie, tous les autres candidats aptes à la poursuite de leur formation sont orientés vers les écoles inter-régionales, aussi qualifiées de second degré, où une nouvelle et véritable sélection s'opère à l'aune des méthodes militaires de l'armée traditionnelle.

---

[157] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, 21 p., SHD GR 9 P 57.
[158] EMGG, 3e bureau, n° 2.440 EMGG-3-1, Direction des FFI, 3e bureau, n° 25 FFI, Paris, 12 décembre 1944, SHD GR 7 P 190.
[159] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, 21 p., SHD GR 9 P 57.

« S'adapter à la guerre moderne »

Le but des écoles dites de second degré est clairement défini. Il s'agit bien de donner « à des sujets choisis l'instruction nécessaire pour en faire des chefs militaires capables de s'adapter rapidement à la guerre moderne[160] ». L'armée régulière reprend ici la main et ces écoles concentrent les meilleures ressources tant en instructeurs qu'en matériel[161]. Ne sont désignés pour y suivre les stages que les officiers sélectionnés à la sortie des écoles départementales et désignés par le général commandant la région d'origine du candidat. Tout comme les écoles de premier degré, la désignation des officiers supérieurs commandant les écoles inter-régionales est soumise à autorisation puis ratification du Ministre de la Guerre, mais aussi et par son ordre au général de corps d'armée Leyer, chef d'état-major général de la Guerre[162]. L'armée régulière a la main sur la désignation, la nomination et la promotion des officiers sortis des rangs de la résistance, ce qui souligne toutes les limites de l'entreprise. Celle-ci reste maitresse entière de son recrutement et seule juge pour la nomination et l'assimilation des FFI dans ses rangs, où ces derniers n'ont de fait que très peu de poids dans le dispositif.

Au sein de ces écoles, et à l'inverse de ce qui est mis en œuvre dans les écoles de premier degré, l'accent est ici porté sur l'instruction militaire et la formation de chefs de guerre. Il est précisé que « le travail de sélection et d'orientation n'est plus le but principal et se poursuivra à travers des exercices dirigés essentiellement vers l'instruction[163] ». Là où les écoles de premier degré accordaient la primauté à la sélection au détriment de l'instruction, celles de second degré favorisent la formation des chefs et l'instruction militaire tactique au niveau de la section et de la compagnie. Preuve que la dimension militaire prend ici le pas, une note de service en date de décembre 1944 demande que soient désignés dans un premier temps pour suivre les cours tous les officiers désirant faire leur carrière dans l'armée, mais n'ayant pas eu la formation de base suffisante et possédant les qualités physiques, intellectuelles et morales indispensables à tout officier[164]. Ces critères ne sont toutefois pas développés, preuve ici encore

---

[160] *Idem.*
[161] Organisation de l'instruction des cadres subalternes, EMGG, 3e bureau, n° 653 EMGG/3-1, Paris, 28 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[162] EMGG, 3e bureau, n° 2.440 EMGG-3-1, Direction des FFI, 3e bureau, n° 25 FFI, Paris, 12 décembre 1944, SHD GR 7 P 190.
[163] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, 21 p., SHD GR 9 P 57.
[164] Note de service, EM, 3e bureau, n° 983 R/3, Toulouse, 19 décembre 1944, SHD GR 7 P 190.

de l'emprise totale de l'armée régulière sur les écoles. Celle-ci reproduit son modèle traditionnel de sélection selon un schéma intériorisé qui ne mériterait pas d'être explicité.

D'une durée de trois mois au lieu des vingt jours pour l'échelon précédent, la répartition du stage s'organise entre période d'école (cinq semaines), séjour en camp ou en montagne (trois semaines), période d'instruction au combat (trois semaines), avant une dernière semaine de retour en école pour effectuer la synthèse du séjour et organiser les évaluations qui permettront de définir la suite à donner à chaque stagiaire[165]. Ce stage est aussi l'occasion de confronter les stagiaires à la réalité des combats du front : à la demande des instructeurs aussi bien que des élèves, il est envisagé à compter de janvier 1945 de faire effectuer en fin de cours un séjour de deux semaines dans une zone de combat. Les stagiaires se verraient attribuer une mission de guerre, correspondant à leur degré d'instruction et à leur armement[166]. L'objectif est de les mettre au plus près des réalités qui les attendent une fois le stage terminé. À l'issu de celui-ci, les officiers sont répartis en différentes catégories, entre ceux jugés aptes immédiatement à commander une compagnie ou une section, ceux capables de commander immédiatement une section ou un groupe mais possédant des aptitudes limitées, ceux aptes à commander une compagnie ou section après un complément de formation, enfin ceux inaptes ou d'aptitudes réduites pour commander mais doués comme chef et qui doivent faire l'objet d'un suivi ou être démobilisés[167].

Les différentes missions des écoles définies (sélection et formation des cadres FFI), il s'agit dès lors de s'assurer qu'elles puissent bénéficier des moyens humains pour remplir leurs objectifs.

---

[165] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, 21 p., SHD GR 9 P 57.
[166] Séjour en ligne pour les écoles de cadres, 17e région militaire, État-major, 3e bureau, n° 121 RS/3, Toulouse, 15 décembre 1944, SHD GR 7 P 186.
[167] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, 21 p., SHD GR 9 P 57.

Trouver et former des instructeurs

Si l'état-major général de la Guerre souhaite pouvoir obtenir rapidement des officiers qualifiés et jugés aptes à prendre la tête d'une compagnie ou d'une section et de ses hommes pour faire face aux besoins militaires des combats à mener, le choix des instructeurs revêt un caractère impérieux. Privilégiant les cadres dotés d'une expérience militaire récente, les officiers ayant participé aux combats de 1940[168], sur le « front de l'Est » (comprendre est de la France) ou encore de l'Atlantique (réduction des poches) sont activement recherchés[169]. L'idée majeure de ces affectations est de faire bénéficier les stagiaires de contacts avec des officiers possédant une bonne culture militaire, chargés de les renseigner sur les procédés de combat de la guerre moderne. À ce titre, le général commandant la 17e région militaire rédige une note où il insiste de façon toute particulière pour que la désignation des instructeurs soit faite « avec tout le soin voulu »[170]. Toutefois, afin de ne pas amputer l'armée de cadres nécessaires à la poursuite des combats et qui font défaut, il est précisé que ces emplois conviendraient « particulièrement à des officiers blessés légèrement ou convalescents[171] ». Pour les régions militaires ne pouvant répondre à la nécessité de s'entourer d'instructeurs, une solution hybride est déployée, à l'image de ce qui avait déjà cours dans les maquis-écoles. Des équipes volantes constituées par la Première armée du général De Lattre sont créées, notamment dans les 6e (Metz), 8e (Bourges) et 20e (Nancy) régions qui lui sont confiées. Celui-ci est alors appelé à prendre toutes les mesures qu'il jugera utile pour assurer l'instruction des cadres FFI en même temps que celles des éléments sous ses ordres[172]. Les officiers instructeurs déployés dans ces régions ont la charge de présenter les armes modernes aux cadres FFI, tandis que la Première Armée au front reçoit régulièrement des officiers FFI stagiaires et les encadrants sont chargés de noter les officiers à l'issue de leur séjour dans leur régiment[173].

---

[168] Organisation de l'instruction des cadres subalternes, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 653 EMGG/3-1, Paris, 28 octobre 1944, SHD GR 9 P 57.
[169] Recherche d'instructeurs, 17e région militaire, EM, 3e bureau, n° 900 R/3, Toulouse, 14 décembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[170] Note de service, EM, 3e bureau, n° 983 R/3, Toulouse, 19 décembre 1944, SHD GR 7 P 190.
[171] *Recherche d'instructeurs*, 17e région militaire, EM, 3e bureau, n° 900 R/3, Toulouse, 14 décembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[172] Organisation de l'instruction des cadres, EMGG, 3e bureau, n° 352 EMGG/3-1, Paris, 15 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[173] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, op. cit*., p. 334.

Parallèlement, le Ministère de la Guerre diffuse de la documentation aux instructeurs. Destinés à ceux n'ayant pas pris part aux combats depuis 1940 afin de « mettre à la mode[174] » leurs enseignements, ces documents ont aussi pour objectif d'illustrer leurs cours « de citations ou d'exemples empruntés à des combats récents ». Il est annoncé que « la lecture des *Procédés de combat des troupes allemandes sur le front du Corps Expéditionnaire Français* permettra à l'instructeur d'illustrer ses critiques d'exercices, d'exemple vécus par notre armée il y a moins d'un an[175] ». Au-delà de la dimension militaire et utilitariste – faire connaitre les techniques employées par l'armée française – il ne faudrait toutefois pas négliger de prendre en compte la coloration politique de cette directive. Car présenter les techniques de l'armée française en Italie, c'est diffuser le fait que les forces françaises combattent. Il s'agit dès lors de contrebalancer le poids de la défaite et de l'inaction de l'armée d'armistice en mettant en exergue les combats victorieux accomplis par l'armée de la Libération. Par cette même occasion, il s'agit de souligner la légitimité et la permanence de la cause pour laquelle les soldats combattent.

B) Les écoles de cadres : rentrer les officiers FFI dans les rangs

Un document du 17 janvier 1945 émanant de l'état-major général de la Guerre rappelle le rôle des écoles de cadres : sanctionner la bonne capacité militaire des officiers et sous-officiers issus des FFI. « Ne pourront recevoir un commandement de leur grade que les officiers et sous-officiers qui, passés par les écoles, y auront été reconnus aptes[176] ». Dès lors l'objectif est clair. Ne seront admis à servir que les cadres dont la valeur militaire a été reconnue et validée par les autorités militaires, une exception majeure étant toutefois accordée aux officiers et sous-officiers FFI ayant assuré « de façon satisfaisante un commandement de leur grade devant l'ennemi à la 1e Armée ou aux FFI postérieur au 1e octobre 1944 » et assimilés à des stagiaires

[174] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, Rapport de la commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 142.
[175] *Idem.*
[176] Écoles de cadres, État-major général Guerre, 3e Bureau, instruction FFI, n° 236 FFI, Paris, 17 janvier 1945, SHD GR 9 P 57.

sortant des écoles[177]. Les écoles de cadres opèrent désormais comme des établissements validant ou non la possibilité de servir dans l'armée française. Les cadres reconnus inaptes à exercer leurs fonctions doivent être placés en situation de réserve ou démobilisés, tandis que ceux qui n'ont pas subi un stage en école et ses épreuves de sélection sont désormais sanctionnés et démobilisés[178]. Les écoles de cadres se voient alors attribuer un rôle politique en sus d'un rôle militaire : s'il s'agit bien de juger des capacités militaires des cadres issus des FFI, ce jugement s'effectue toutefois à l'aune du modèle régulier et entraîne de fait un recentrage du corps sur les éléments incarnant le mieux ses valeurs.

Conserver un modèle FFI ?

Dès le début du mois de septembre 1944, le colonel Serge Ravanel, officier d'active promu à ce grade à seulement 24 ans le 6 juin 1944 par le général Koenig et commandant les FFI de la région de Toulouse, adresse une lettre à tous les chefs FFI départementaux mettant en garde contre le risque de voir se perdre la spécificité propre aux FFI. Selon lui, l'organisation des écoles de cadres doit se faire « vite et bien » car « un échec serait désastreux pour l'avenir des FFI[179] ». Soulignons ici que dans sa conception, les écoles de cadres ne répondent nullement à une réponse de circonstance pour les besoins de la guerre, mais constituent au contraire une garantie afin d'assurer aux FFI un avenir dans le processus de reconstruction nationale. Elles sont les éléments qui leur permettront de (re)trouver une légitimité et ainsi de s'affirmer en tant que combattants. S'opposent ainsi deux visions antagonistes dès la mise en place des écoles de cadres entre d'un côté le chef FFI et de l'autre l'état-major. Là où l'armée régulière considère qu'il est nécessaire de mettre au pas ces hommes, tout particulièrement dans la région toulousaine traversée par des désordres à l'occasion de la Libération[180], Serge Ravanel souligne au contraire l'intérêt qu'il y aurait à mettre en place ces écoles afin de montrer la bonne volonté

[177] *Idem.*
[178] *Idem.*
[179] Le colonel Ravanel, commandant les FFI de la région de Toulouse à tous les chefs départementaux, FFI, Région de Toulouse, État-major régional, Toulouse, 5 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[180] Voir à ce propos, GOUBET Michel, « Une « République rouge » à Toulouse à la Libération: mythe ou réalité? », *Revue d'histoire de la Deuxième Guerre mondiale et des conflits contemporains*, n° 131, 1983, p. 25-40.

des officiers FFI. À ce titre, il estime qu'il ne saurait être question de considérer ces derniers comme de simples élèves, mais milite pour qu'ils participent à un travail en commun visant à un amalgame complet (militaire mais aussi politique), où élèves et instructeurs seraient parfaitement mêlés et pourraient passer aisément d'une situation à l'autre. Dans un contexte de vives tensions qui risqueraient de faire ombrage à l'action des FFI, son idée maîtresse est bien que ces écoles, en plus de compléter la formation des cadres, travaillent « à l'élaboration d'un mode de vie militaire tenant compte des nécessités de l'instruction militaire et de la psychologie française[181] ». L'instruction doit permettre une nouvelle armée, issue de cet amalgame. « Le rôle qui nous revient à nous FFI est plus proprement la refonte de l'armée par l'apport d'un sang nouveau et d'un esprit nouveau […] en modifiant l'esprit interne de l'armée par un afflux d'éléments nouveaux issus des FFI », explique une note de la région militaire de Toulouse[182]. Pour faciliter cette mutation, le colonel Ravanel préconise alors que seuls quelques officiers par département (une dizaine), « soigneusement choisis » et sélectionnés sur la base d'appréciations portées sur leur « valeur d'officiers », soient dirigés sur ces écoles[183]. Les écoles de cadres deviendraient alors des vitrines où les cadres issus de FFI pourraient illustrer auprès de l'armée régulière leurs capacités et donc lui impulser une transformation. Elles seraient aussi dans le même temps un moyen faire oublier les évènements toulousains récents et de souligner l'intérêt qu'aurait l'armée à incorporer ces hommes dans ses rangs.

Mais rapidement, une reprise en main par l'armée traditionnelle s'opère.

> « Les cadres et la troupe composés actuellement d'unités FFI ont fait preuve d'un esprit combattif et de qualités militaires incontestables, au cours des engagements qu'ils ont eus avec les troupes allemandes, soit pendant leurs séjours dans les maquis, soit pendant les dernières opérations en France depuis le 6 juin 1944[184] »,

estime le général de Lattre dans sa note sur l'organisation de l'instruction des unités FFI du 20 octobre 1944. Tout en reconnaissant les qualités militaires et d'entraineur d'hommes, la valeur physique ou encore morale des combattants de l'ombre[185], l'état-major général de la

---

[181] Le colonel Ravanel, commandant les FFI de la région de Toulouse à tous les chefs départementaux, FFI, Région de Toulouse, État-major régional, Toulouse, 5 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[182] Note, 17e région militaire, École de cadres, Toulouse, 8 décembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[183] Le colonel Ravanel, commandant les FFI de la région de Toulouse à tous les chefs départementaux, FFI, Région de Toulouse, État-major régional, Toulouse, 5 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[184] Note sur l'organisation de l'instruction des unités FFI, 1e Armée française, EM, Section FFI, n° 192/3, 20 octobre 1944, SHD GR 10 P 203.
[185] *Idem* ; Note sur le programme d'instruction des écoles de cadres d'officiers, EMGG, 3e bureau, n° 373 EMGG/3-1, Paris, 17 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.

Guerre souligne toutefois rapidement une limite à leur formation. Les unités FFI, agissant par petits détachements pour remplir des missions de « guérilla », exécuter des coups de mains ou tendre des embuscades « contre des petites unités allemandes isolées tout en évitant l'accrochage avec l'ennemi[186] », ne possèdent pas une formation correspondant à la réalité d'un engagement militaire massif tel qu'élaboré pour les combats en 1944.

> « Actuellement les unités FFI étant constituées en bataillon ou régiment et étant appelées à combattre dans le cadre des grandes unités (groupement tactique, division) contre un ennemi mordant, doté d'une artillerie très active et d'un armement toujours puissant, il y a lieu de reprendre leur instruction en vue de leur permettre de participer efficacement aux futurs combats qu'ils devront affronter en coopération avec les unités d'infanterie ou unités blindées dans l'armée régulière[187] ».

Il devient donc nécessaire à l'aune de la nouvelle situation militaire de repenser la formation des officiers issus des FFI, car il est estimé que leurs unités « qui jusqu'ici ont combattu surtout en ordre dispersé sont appelées dans l'avenir à participer à de véritables combats contre un ennemi très armé et largement doté en engins blindés et aviation. Ils doivent donc se familiariser avec les méthodes de la guerre moderne[188] ». Loin des idées de combats réguliers exaltant l'honneur, voire la gloire, qu'il y a à affronter de façon organisée un ennemi lourdement armé, les coups de mains et actions de guérilla opérés par les maquis ne sont donc pas considérés comme de réels combats pour l'armée régulière. Ce jugement de valeur montre bien la situation d'infériorité dans laquelle les FFI sont maintenus, qui se voient presque refuser le statut de combattant. Pour accélérer cette nécessaire mutation, l'instruction militaire et une formation pratique et réaliste[189] prennent le pas sur la mission d'amalgame, la valeur technique et tactique de ces hommes étant jugées faible[190]. Face aux limites qu'une instruction rapide et nécessairement réduite fait peser sur la valeur de l'enseignement prodigué, les écoles départementales sont appelées à ne pas chercher l'exhaustivité mais bien à poser des bases qui devront être enrichies.

---

[186] Note sur l'organisation de l'instruction des unités FFI, 1e Armée française, EM, Section FFI, n° 192/3, 20 octobre 1944, SHD GR 10 P 203.
[187] *Idem.*
[188] Directives sur l'instruction militaire donnée à l'école des cadres départementale, Département du Gers, FFI, État-major, 3e Bureau, s.l., s.d., SHD GR 9 P 142.
[189] Note sur le programme d'instruction des écoles de cadres d'officiers, EMGG, 3e bureau, n° 373 EMGG/3-1, Paris, 17 octobre 1944, SHD GR 7 P 190 ;
[190] Directives sur l'instruction militaire donnée à l'école des cadres départementale, Département du Gers, FFI, État-major, 3e Bureau, s.l., s.d., SHD GR 9 P 142.

Loin des méthodes en vigueur jusqu'au déclenchement des combats de juin 1940, des évolutions sont toutefois perceptibles dans l'instruction. « L'enseignement doit faire appel à l'intelligence et susciter l'esprit d'initiative » est-il annoncé. Il convient alors de « faire connaître à l'élève le « pourquoi » de la mission qui lui est confiée et lui faire déduire par raisonnement les actes à accomplir pour arriver au but[191] ». Les directives sur l'instruction militaire insistent sur la dimension pratique et concrète de l'instruction au détriment des discours et les élèves doivent dorénavant participer de façon active à leur formation par le biais de questionnements et d'interrogations fréquentes[192], comme c'était notamment le cas dans les maquis-écoles dont l'héritage se fait ici ressentir. Toutefois cette influence n'est pas la seule. Elle s'inscrit de fait dans le contexte plus large de renouveau pédagogique déjà évoqué précédemment[193]. Là où les écoles militaires obligeaient jusqu'alors un apprentissage par imposition, où comme se le rappelle le général Jouhaud, à l'ESM la discussion n'était pas entrée dans les mœurs[194], l'influence des méthodes des éducations nouvelle et populaire se fait dorénavant ressentir. Aussi bien l'armée que les mouvements de résistance bénéficient de ces nouveaux courants pédagogiques pour former leurs hommes, notamment par le biais des causeries et conférences qui visent à favoriser et entretenir la réflexion parmi les stagiaires.

Il semblerait qu'à l'instar des enseignements prodigués aux officiers de la France libre, une certaine adaptation de la formation à la personnalité des officiers issus des FFI s'opère, car tout comme pour les premiers, leur engagement est surtout de circonstance : FFI et FFL se battent pour la libération du territoire national sans pour autant désirer servir dans l'armée une fois la victoire acquise. À l'inverse des FFL, les FFI n'ont pas signé d'engagement militaire à leur entrée dans le maquis, soulignant d'autant plus du point de vue des cadres réguliers le caractère temporaire que constitue leur passage dans l'armée. Dans les écoles de cadres une place importante est laissée à l'initiative personnelle[195], tandis que des rapprochements sont opérés entre les deux organisations de résistance. Sous la mention « Historique et aspects de la résistance », les conférences des écoles de cadres faites par des officiers ou intervenants extérieurs à destination des stagiaires évoquent la « Dissidence "Londres-Alger" », les origines lointaine et causes profondes de la résistance, ainsi que « les divers aspects de la résistance

[191] *Idem.*
[192] *Idem.*
[193] Voir chapitre n° 4.
[194] JOUHAUD Edmond, *La vie est un combat, (Souvenir 1924-1944)*, Paris, Fayard, 1974, p. 16.
[195] Questionnaire sur les écoles de cadres, réponse de Bouchet, sans date, SHD GR 7 P 192.

française »[196]. Les hautes autorités militaires semblent donc conscientes d'avoir face à elles des hommes volontaires et motivés par le projet de libération nationale, population qui diffère des conscrits ou des hommes souhaitant faire carrière des armes. Alors que la discipline peut se faire coercitive sur des hommes soumis au poids de l'institution militaire, il ne saurait en être de même chez ceux qui ont fait le choix de prendre les armes sans pour autant rejoindre l'armée régulière. Une évolution de la notion de discipline est envisagée. Il est reconnu que celle-ci « ne peut être la notion formelle et artificielle qu'elle constituait dans l'ancienne armée » et qu'elle doit désormais être comprise comme « l'expression de la confiance réciproque existant entre les soldats et leur chefs sortis de leurs rangs, un sacrifice librement consenti de l'indépendance individuelle en vue du but à atteindre en commun[197] ». Toutefois, au même titre que pour la France libre, cette notion de discipline librement consentie peine à émerger. Une reprise en main s'opère rapidement. À une phase de « bouillonnement » doit se substituer l'imposition du salut réglementaire, une excellente tenue dans la manière de se présenter mais aussi de s'habiller et de se comporter[198], méthode déjà éprouvée par de Lattre dans ces écoles de cadres de l'armée d'armistice. Une note sur l'organisation de l'instruction des cadres insiste sur la valeur permanente de la discipline[199], tandis que l'accent est mis sur la nécessité de créer « un réflexe d'obéissance » par son biais. « Aucun laisser-aller ne sera toléré[200] » est-il rappelé. S'il est annoncé que les moyens à employer pour obtenir cette situation ne doivent pas s'apparenter à un commandement brutal appuyé de sanctions, mais nécessitent dorénavant de reposer sur une « méthode d'ensemble qui fera régner dans l'école un ordre harmonieux[201] », force est de constater que l'imposition d'une discipline forte demeure. « Une discipline excessivement stricte fut exigée » note le compte-rendu sur l'activité de l'école des cadres de Saint-Genis-

[196] Ministre de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 43 EMGG/3PM, Paris, 3 décembre 1945, SHD GR 9 P 57.
[197] Instruction sur la discipline militaire dans les unités FFI, FFI, Commandement des troupes, Région de Toulouse, Toulouse, 28 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[198] *Idem.*
[199] Organisation de l'instruction des cadres, EMGG, 3e bureau, n° 352 EMGG/3-1, Paris, 15 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[200] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 142.
[201] *Idem.*

Laval[202], tandis que les différents stagiaires interrogés au sujet de leurs passages dans les écoles de cadres soulignent cet aspect[203].

Le maintien de cette discipline coercitive s'explique pour les cadres de l'armée traditionnelle par la nécessité de préparer aux mieux les hommes à la réalité des combats, où celle-ci confère des réflexes rassurant dans le désordre de la guerre. Il semble toutefois que la volonté de reproduire le seul modèle connu ne doive pas être négligée. Les officiers sont soumis en école de formation initiale à une discipline extrêmement forte qui limite questionnements et prises d'initiatives. Le poids accordé à la tradition dans les forces armées, le prestige attribué à l'inscription dans un temps long et volontiers présenté comme immuable des écoles et établissements militaires, ou encore l'importance accordée à l'apprentissage par répétition (le *drill*), laissent de fait peu de place à la nouveauté, comme cela fut déjà le cas à la fin des combats de la Première Guerre mondiale[204]. Il est vrai qu'à la différence du conflit précédent, l'armée française ne ressort pas auréolée de gloire. Celle-ci est au contraire dépréciée : défaite, refusant les combats en novembre 1942, compromise avec l'ennemi, etc. Autant d'éléments qui justifieraient, de façon paradoxale, d'opérer un repli identitaire sur des valeurs refuges au titre desquelles la tradition et le maintien de codes permanents constituent un ciment. Le fonctionnement même de l'armée d'avant-guerre ferait ici sentir toutes ses contraintes. Accompagnant ce repli, une forte emphase est portée sur l'enseignement des techniques militaires mises en œuvre par l'armée, soulignant de fait l'idéologie conservatrice de l'institution.

Former militairement pour les besoins de l'armée française

Répondant à la nécessité de former des « chefs de guerre » dans le cadre d'une guerre moderne[205], la formation militaire des cadres issus des FFI est avant tout synonyme pour

[202] Compte-rendu sur l'activité à l'École des Cadres de Saint-Genis-Laval, Lyon, 6 novembre 1944, SHD GR 7 P 193.
[203] Questionnaire sur les écoles de cadres, SHD GR 7 P 192.
[204] Voir chapitre n° 2.
[205] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, Rapport de la commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 142.

l'armée régulière de reprise en main de groupes jusqu'alors largement autonomes, aux moyens dépareillés et aux missions éloignées de celles d'une armée conventionnelle. Signe de cette rectification effective, les évolutions amorcées par les maquis-écoles sont avortées. Le fonctionnement organique de l'armée retrouve sa primauté et les écoles de cadres s'organisent de nouveau autour du groupe, composé de douze hommes et non plus de la sizaine[206]. Accompagnant cette évolution, les missions tactiques classiques sont réaffirmées. Le sabotage, mission réservée jusqu'alors à la sizaine, n'est plus enseigné ; seule la mission de destruction, dévolue au groupe, l'est[207]. Toutefois, des évolutions notables sont perceptibles. La liberté d'action dans la manœuvre du groupe de combat est affirmée, tandis que le « coup de main » ou encore « la réduction de silots (sic) de résistance » sont enseignés au niveau du groupe et même de la compagnie[208]. Il en est de même pour les méthodes de guérilla en attaque et en défense[209]. Dès novembre 1944, la région militaire de Toulouse commandée par Serve Ravanel fait diffuser des directives relatives à la préparation au combat des unités FFI. Dans ce document, il est affirmé que les cadres et la troupe ayant acquis une certaine expérience de la guerre dans les maquis peuvent en faire profiter leurs « camarades venant d'Afrique du Nord française »[210]. Alors que jusqu'à récemment l'efficacité des méthodes irrégulières était entravée par manque de moyens humains et matériels, dorénavant les ex-maquisards peuvent offrir leur aide par le biais d'actions de harcèlement contre des unités blindées et motorisées ou des voies ferrées, des actions de « nettoyage » dans les sous-bois ou en montagne que les blindés ne peuvent que difficilement atteindre et enfin participer à des raids ou embuscades pour rechercher du renseignement[211].

À ces nouveautés s'ajoutent un enseignement plus classique, hérité des expériences récentes des combats. Le combattant de base demeure le fantassin[212] selon le modèle traditionnel des armées, tandis que l'école du soldat, avec le maniement des armes et l'ordre

---

[206] *Idem.*
[207] Note sur le programme d'instruction des écoles de cadres d'officiers, EMGG, 3e bureau, n° 373 EMGG/3-1, Paris, 17 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[208] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, Rapport de la commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 142.
[209] Note sur le programme d'instruction des écoles de cadres d'officiers, EMGG, 3e bureau, n° 373 EMGG/3-1, Paris, 17 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[210] Directives relatives à la préparation au combat des unités FFI, 17e région militaire, 3e bureau, n° 135/3 Inst. Tr, Toulouse, 20 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[211] *Idem.*
[212] Note sur le programme d'instruction des écoles de cadres d'officiers, EMGG, 3e bureau, n° 373 EMGG/3-1, Paris, 17 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.

serré, permet d'inculquer les bases de cet *habitus* militaire et d'en imposer les codes et gestuelles. À la différence des missions des maquis, il ne s'agit plus désormais de se limiter à l'un des aspects du combat (offensif ou défensif), mais bien d'enseigner ces deux composantes. Si les directives insistent sur l'importance que constituent le renseignement et la liaison, tout comme le faisaient les maquis-écoles auparavant, il s'agit dorénavant de les comprendre dans une vision interarmes et interarmées. Là où l'instruction militaire ne pouvait être que limitée dans la résistance, elle s'enrichit au contact de l'armée régulière d'une nécessaire connaissance de l'artillerie et des blindés, de la coopération des feux et des armes (mais toujours au bénéfice de l'infanterie), de la liaison avec l'aviation dans la recherche de renseignement[213]. Les transmissions constituent dès lors une « importance primordiale pour la sûreté, le commandement et la conduite du combat, tant offensif que défensif[214] ». Le génie, le train, les forces territoriales antiaériennes (FTA) ou encore l'intendance et même le service de santé font l'objet d'un enseignement généraliste[215]. Limitée pour les cadres de la résistance en raison du manque de matériel, l'instruction au tir s'enrichit au contact de l'armée régulière de pièces de mortier de 60 mm et d'armes lourdes : mitrailleuse de 8 mm, canon de 25 mm, canon de 37 mm, ou encore mortier de 81 mm[216]. L'armement individuel comprend désormais une instruction au maniement du fusil 16 et 36, du mousqueton, du fusil-mitrailleur, du pistolet-mitrailleur MAS, du pistolet automatique 35 A, ou encore des notions sommaires sur les armes étrangères[217]. Un accent tout particulier est porté sur l'instruction aux mines et grenades, qu'il s'agisse de connaître et utiliser le matériel allié ou bien de pouvoir faire face aux pièges ennemis et les désamorcer. Enfin, réminiscence du premier conflit mondial, une instruction sur les gaz et le port du masque est toujours d'actualité[218]. Le contact avec l'armée régulière est l'occasion pour les combattants de la résistance de se familiariser avec des armes modernes. Alors que cet armement était défaillant et manquait au sein des maquis-écoles, il devient ici plus abondant et atteste la prise en compte des besoins pour une guerre massive (notamment par le biais d'une

---

[213] *Idem* ; Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, Rapport de la commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 142.
[214] Note sur le programme d'instruction des écoles de cadres d'officiers, EMGG, 3e bureau, n° 373 EMGG/3-1, Paris, 17 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[215] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, Rapport de la commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 142.
[216] Projet de programme de l'instruction, Centre d'instruction des cadres de la 9e région, s.l., s.d., SHD GR 9 P 57.
[217] *Idem.*
[218] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, Rapport de la commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 142.

artillerie lourde) avec un front mobile. Cet enseignement est aussi le témoin de l'évolution amorcée au sein même de l'armée régulière : la dimension interarmes est devenue l'un des facteurs des combats modernes.

Face au développement de l'arme blindée, des centres d'instruction d'infanterie spécialisés sont créés. Leur but est de venir compléter l'instruction élémentaire de base dispensée dans les écoles de cadres en formant le personnel instructeur et les moniteurs indispensables à la diffusion ultérieure de ces connaissances dans les régiments. Un enseignement de « type normal » prodigue une instruction autour du fusil-mitrailleur, de la mitrailleuse, du mortier d'infanterie et de la lutte rapprochée contre chars, tandis qu'un enseignement de « type spécialisé » se concentre uniquement autour de l'instruction des canons antichars[219]. Dans la même lignée, la division militaire d'Auch (Gers) instruit les jeunes officiers FFI sortant des écoles de cadres aux connaissances techniques indispensables et propres à l'arme blindée, selon une formation technique, théorique et pratique avec la conduite de véhicules[220]. Toutefois, en raison du manque de moyens, l'instruction se concentre en particulier sur la lutte contre ceux-ci : armes antichars, obstacles, mines, pièges, fumigènes, échelonnement des moyens de défense en profondeur, ou encore camouflage trouvent toute leur place[221]. Force est de constater que la dimension blindée reste partielle. Loin d'être considérée comme une arme indépendante et ce malgré la création en novembre 1942 de l'arme blindée-cavalerie (ABC), les blindés sont toujours perçus dans les écoles de cadres comme des outils d'appui à l'infanterie ou devant travailler en coopération avec cette dernière[222].

Former moralement et physiquement les officiers

Au-delà de la formation militaire pure, les écoles de cadres sont aussi pensées comme des lieux propices à l'entrainement physique et la formation humaine et morale des cadres issus

[219] Organisation de mise sur pied des centres d'instruction d'infanterie, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e Bureau, n° 82 EMGG/3-1, Paris, 21 novembre 1944, SHD GR 9 P 57.
[220] Programme d'instruction des jeunes officiers, Division militaire d'Auch, COAB n° 417, SHD GR 9 P 142.
[221] Note sur le programme d'instruction des écoles de cadres d'officiers, EMGG, 3e bureau, n° 373 EMGG/3-1, Paris, 17 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.
[222] *Idem.*

des FFI, selon le fameux triptyque propre aux écoles de formation initiales. S'il est annoncé dès novembre 1944 que l'instruction militaire recouvre environ 70% des disciplines enseignées[223], la question de la répartition du temps restant entre les deux autres composantes fait débat. Un rapport de la commission des écoles d'officiers subalternes estime que cette distribution doit être équitablement allouée entre l'entrainement physique et la formation morale et humaine[224], tandis que le colonel Paul Angenot, commandant la 9e région militaire sur laquelle se trouve l'école des cadres de Saint-Maixent préconise quant à lui que la formation morale et humaine ait une légère faveur.

> « Les officiers FFI qui tous ont montré qu'ils savaient trouver en eux-mêmes la volonté et l'énergie patriotique qui engendrent les plus grands sacrifices, ne ressentent très souvent que de façon confuse la grandeur, la valeur et la véritable raison d'être de leurs sentiments. Il est nécessaire de leur faire acquérir la précision de pensée qui renforcera leur moral et qui leur est indispensable pour qu'ils puissent parler clairement à leurs hommes, et ainsi contribuer à la formation morale et humaine, et mieux agir sur eux[225] ».

Officier d'active, le colonel souligne la difficulté qu'ont les officiers FFI à s'imprégner pleinement de leur statut « moral » qui accompagnerait le statut d'officier. Leur éducation dans ce sens devient alors nécessaire. Cette option est retenue par l'état-major général de la Guerre qui annonce que l'attention des commandants de région doit être attirée sur l'importance que revêt la formation morale [226].

> « Tous les plus récents évènements montrent la primauté du rôle des forces morales dans la grandeur d'une nation. L'armée reste un des éléments principaux du rayonnement d'un pays, s'il faut à ses chefs et à ses soldats posséder les moyens techniques nécessaires, il importe surtout qu'ils vivent tous en communauté avec la Nation dont ils doivent être l'émanation la plus pure et la plus sincère : esprit de sacrifice, haute conscience du devoir et des responsabilités, patriotisme profond basé sur la connaissance des aspirations nationales, désir continu de s'instruire, telles sont les qualités indispensables aux cadres de l'armée[227] ».

L'influence des travaux du colonel Ardant du Picq et l'importance accordée aux « forces morales » dans le processus de victoire reste ici très fortement perceptible[228]. Pour les dirigeants

---

[223] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, Rapport de la commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 142.
[224] *Idem.*
[225] Le colonel Angenot, commandant la 9e région militaire au colonel Rivaud, commandant écoles Saint-Maixent, 9e région militaire, État-major, 3e bureau, n° 91/3, Poitiers, 11 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.
[226] Ministre de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 43 EMGG/3PM, Paris, 3 décembre 1945, SHD GR 9 P 57.
[227] *Idem.*
[228] Colonel ARDANT DU PICQ, *Études sur le combat*, Paris, 1880, 296 p.

militaires français, c'est ce facteur qui est déterminant dans les combats. Par extension, c'est celui qui permettrait aussi d'affirmer la place forte qu'occupent les armées au sein de la nation. C'est pourquoi, tout en s'accordant à souligner la haute valeur morale des officiers issus des FFI, l'EMGG insiste toutefois sur la nécessité de l'entretenir et de l'exalter. À l'instar de ce qui est fait dans les écoles de formation initiale, la formation morale occupe une place de premier choix. Néanmoins, comme chez les officiers de l'armée régulière, cette notion demeure volontairement floue dans les recommandations émises par l'EMGG. Il est annoncé que « c'est dans l'action, dans la vie quotidienne que l'instructeur décèlera ceux qui n'ont l'âme ni assez haute ni assez noble pour assurer les devoirs et responsabilités du chef et doivent de ce fait être écartés impitoyablement[229] ». Le vocabulaire est ici très fort. Il souligne bien le caractère quasi utopique de la manœuvre. Or, dans ce projet, rien n'est dit sur les moyens à mettre en œuvre pour atteindre cet objectif de grandeur. « La formation morale de l'officier n'est pas une matière d'enseignement "ex-cathedra"[230] ». Se retrouve alors l'idée selon laquelle le commandement serait inné et à ce titre ne mériterait pas d'être inculqué[231].

> « Le véritable officier mérite, conquiert l'autorité qui est à la base de l'exercice de son commandement par le don de sa personne à sa mission et un contact étroit avec ses hommes […].[232] »,

annonce l'EMGG. En fait, nous irons plus loin en annonçant que cette absence de définition claire et précise sert l'institution militaire qui ne voit aucun avantage à la préciser. Ne pas définir cet enseignement permet d'imposer de fait le modèle de l'armée classique, seule juge pour qualifier si l'officier FFI répond bien aux prérequis. Reposant sur un ensemble de valeurs volontiers magnifiées comme l'honneur, l'exemple, la grandeur, le sens du devoir, l'esprit de sacrifice et même le « souci de la mission », c'est ici encore l'école dans son entier qui participe de cette formation morale. « L'école forme ses stagiaires par son atmosphère dynamique d'ordre, de camaraderie et d'ardeur patriotique[233] ». L'éducation morale se voit attribuer un but à défaut d'une définition, rappelé lors d'une conférence à l'école de cadres de Saint-Maixent sur l'éducation morale du soldat faite par un chef d'escadron breveté. Reprenant le règlement

---

[229] Ministre de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 43 EMGG/3PM, Paris, 3 décembre 1945, SHD GR 9 P 57.
[230] *Idem.*
[231] Voir chapitre n° 1.
[232] Ministre de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 43 EMGG/3PM, Paris, 3 décembre 1945, SHD GR 9 P 57.
[233] *Idem.*

d'infanterie, celle-ci aurait pour objectif de « développer le patriotisme, animateur de l'esprit de sacrifice, inspirer à chacun une confiance absolue en l'avenir de la France, en ses chefs, en ses camarades et en soi-même, établir une ferme discipline qui enfante la solidarité et le dévouement[234] ». Toutefois, l'EMGG souligne que le but de cette éducation morale n'est pas chez les officiers FFI de « redresser ou de former un moral qui a donné ses preuves » au cours des évènements récents, mais plutôt de fournir des séances d'informations destinées à « ouvrir l'esprit et à poser devant les stagiaires des questions économiques ou politiques qui se présentent devant tout esprit averti[235] ».

Pour cela, des séries de causeries sont organisées, sur le modèle des écoles de cadres impulsées par le général De Lattre entre 1941 et 1942. S'il est précisé que ces causeries se doivent d'être quotidiennes, elles ne sont toutefois pas appelées à dépasser les trente minutes. S'y ajoutent une ou deux veillées par semaine pour une durée de deux heures environ, où un élève traite d'un sujet qui fera par la suite l'objet d'une discussion dirigée « discrètement » par l'instructeur[236], l'objectif recherché étant l'émulation parmi les stagiaires. Sans chercher à imposer les thèmes traités, quelques suggestions sont toutefois établies par le Ministère de la Guerre, où « le rôle de l'armée dans la Nation » trouve tout naturellement une place de premier choix[237]. Insistant sur le rôle éducatif de l'armée, il est surprenant de noter qu'à la différence des aspects purement militaires où le primat de l'armée régulière est clairement perceptible, les conférences font quant à elles le jeu des FFI et prônent un amalgame plus important, où ces derniers trouveraient toute leur place dans l'armée refondue. Il est vrai que la réputation de l'institution est particulièrement ternie depuis la défaite de juin 1940. Dès lors, le rapprochement armée-mouvements de résistance serait une occasion de favoriser un transfert de prestige par capillarité de l'une vers l'autre. L'idée même de résistance est magnifiée en tant que preuve « qu'une collaboration systématique, loyale et permanente pouvait et devait s'établir entre l'armée et le peuple ». Par son biais, l'armée retrouverait « sa popularité d'autrefois sur

---

[234] « Le rôle social de l'officier. Education morale du soldat et du sous-officier ». Conférence du chef d'escadron d'artillerie breveté Durieux, 27 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.
[235] Instruction sur les centres de perfectionnement des officiers supérieurs FFI, Ministère de la Guerre, EMGG, 3e bureau, n° 146 EMGG/3-1, Paris, 4 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.
[236] Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 57.
[237] Écoles de Cadres, Organisation et programmes de l'entrainement physique, Ministère de la Guerre, Direction des FFI, 3e Bureau, Section S, s.l., s.d., Musée National de la Résistance, Champigny sur Marne, Fonds thématique, carton n° 59, FFI, direction générale.

des bases plus saines parce que sans équivoque »[238]. Notons toutefois que ni le terme « d'autrefois », ni celui de « popularité » ne sont explicités. S'agit-il de 1939, ou bien cette notion est-elle comprise comme largement antérieure à cette date ? De même de quelle « popularité » parle-t-on ? Il semblerait ici que le propos soit davantage un fantasme destiné à rassurer l'institution militaire dans son entier sur sa capacité d'attraction qu'une réalité. Il n'en demeure pas moins que les cadres issus de la résistance sont dorénavant considérés comme des éléments clés dans le dispositif du renforcement des liens entre l'armée et le pays et leurs actions font à ce titre l'objet de conférences[239].

La formation morale s'accompagne d'une coloration civique, permettant de « ne pas dissocier les raisons de combattre des moyens de vaincre[240] » et les sujets d'actualité invitent aux commentaires[241]. Sont ainsi évoqués les expériences totalitaires, les démocraties libérales, le rôle de la jeunesse et de la femme dans la société, la paysannerie, ou encore la question des prisonniers et déportés de guerre[242]. Un accent tout particulier est porté sur le corps des officiers dans « l'armée nouvelle » en cours de création, preuve du poids dédié à cette mission. Il ne saurait plus être question de maintenir cette nouvelle armée en marge des questions de sociétés. Car cette formation morale et civique revêt un objectif de cohésion, permettant « d'unifier ce qui peut subsister de disparate de l'époque illégale, où chaque groupe avait son originalité et sa tournure particulière[243] ». La formation serait donc l'un des éléments permettant un retour à la « norme », un rite de passage tel que conceptualisé par Arnold Van Gennep[244]. Après la séparation, les écoles de cadres constituent ainsi une marge permettant l'agrégation et la réintégration des éléments FFI dans le corps militaire et, par extension pour les forces armées, au sein du corps social.

---

[238] *Idem.*
[239] *Idem.*
[240] Ministre de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 43 EMGG/3PM, Paris, 3 décembre 1945, SHD GR 9 P 57.
[241] Directives sur l'instruction militaire donnée à l'école des cadres départementale, Département du Gers, FFI, État-major, 3e Bureau, s.l., s.d., SHD GR 9 P 142.
[242] Projet de conférence, Région de Toulouse, EMR, École des cadres, Toulouse, 9 octobre 1944, SHD GR 9 P 142 ; Programme d'éducation générale, Région de Toulouse, EMR, École des cadres, Toulouse, octobre 1944, SHD GR 9 P 142 ; Horaire des conférences d'éducation générale, Région de Toulouse, EMR, École des cadres, Toulouse, s.d., SHD GR 9 P 142.
[243] Note sur l'école régionale de cadres FFI de Toulouse, FFI, Région de Toulouse, École de cadres, SHD GR 9 P 142.
[244] VAN GENNEP Arnold, *Les rites de passage*, Paris, Éditions A. et J. Picard, 1981, p. 9.

Accompagnant cette rénovation morale, la formation physique occupe elle aussi une place clé dans la reconstruction de l'armée française.

> « L'expérience de la campagne de 1940, le déroulement des batailles d'Afrique du Nord, d'Italie, les opérations de débarquement en France ont démontré que le combattant moderne doit nécessairement être en possession d'une forme physique parfaite. […] Jamais les qualités physiques et morales de l'individu n'ont eu un rôle plus décisif que dans le présent conflit [245] »,

annonce la direction des FFI du Ministère de la Guerre. Rappelant l'absence de processus de sélection parmi les volontaires FFI, il est souligné que ces derniers n'ont fait l'objet d'aucune évaluation physique lors de leur entrée en résistance. Cette tendance doit dorénavant être inversée[246]. Une heure de sport en moyenne par jour est prévue pour les écoles de cadres départementales, doublée en écoles interdépartementales. Au total, pour les écoles du premier degré, 24 heures sont dédiées à la formation physique, portée à 82 heures dans les écoles de second degré.[247] Dans les faits, cette éducation physique et sportive recoupe un double objectif. Si elle doit permettre aux stagiaires de « fortifier leur endurance physique » en testant leur résistance à la fatigue, à la faim, à la soif, au froid, à la chaleur ou encore à la pluie, elle vise aussi à permettre, selon l'armée, l'acquisition du goût du risque et de l'effort ainsi que l'esprit d'équipe et le sens de la discipline[248]. Tout comme avant-guerre dans l'armée régulière, l'instruction physique est perçue comme un outil permettant d'imposer aux volontaires aussi bien la cohésion que les codes et un *habitus* guerrier[249]. Renouant avec les méthodes quasi-hygiénistes, les stages sont l'occasion d'opérer une sélection physique des candidats, où chaque entrée en école est précédée d'un examen médical et physiologique, tout candidat présentant des « pathologies graves » devant être écartés[250]. Notons que cette notion ne fait l'objet d'aucune précision et semble être laissée à l'appréciation du personnel médical pratiquant l'évaluation.

---

[245] Écoles de Cadres, Organisation et programmes de l'entrainement physique, Ministère de la Guerre, Direction des FFI, 3e Bureau, Section S, s.l., s.d., Musée National de la Résistance, Champigny sur Marne, Fonds thématique, carton n° 59, FFI, direction générale.
[246] *Idem.*
[247] *Idem.*
[248] *Idem.*
[249] Voir chapitre n° 2.
[250] Écoles de Cadres, Organisation et programmes de l'entrainement physique, Ministère de la Guerre, Direction des FFI, 3e Bureau, Section S, s.l., s.d., Musée National de la Résistance, Champigny sur Marne, Fonds thématique, carton n° 59, FFI, direction générale.

Décrétée « méthode nationale » par le régime de Vichy[251], l'hébertisme retrouve de façon surprenante une place de premier choix dans la formation physique des cadres issus des FFI. Cette réappropriation pourrait s'expliquer par l'utilisation faite de la formation physique par les écoles. Le programme d'éducation physique et sportive établi par la région toulousaine annonce ainsi que cette formation vise à préparer les hommes en vue des combats et « en particulier à l'acte le plus dur, l'attaque[252] ». Pour se faire, il doit être fait appel à des qualités dites « viriles » que sont le cran, l'énergie, le courage, le sang-froid, la ténacité ou encore l'initiative et qui donneraient l'agressivité indispensable à un combattant[253]. Dans les faits, cette destination de la formation physique n'est nullement une nouveauté. L'idée selon laquelle la pratique sportive doit être utilitariste est au cœur du processus de formation militaire depuis les lendemains de la Grande Guerre, abondamment reprise par la suite par le gouvernement de Vichy qui permet d'exalter alors le corps physique des officiers, ainsi qu'une virilité recouvrée en période de post-défaite[254]. Dès lors, tout comme dans les écoles de formation initiale ou en régiment, l'acquisition de gestes utiles aux combats via la méthode naturelle doit être recherchée : marcher, courir, sauter, se dissimuler, grimper et escalader, lever et porter, lancer, se défendre et attaquer[255]. L'instruction s'accompagne aussi de la pratique de sports collectifs comme le basket, le handball ou le football qui visent à développer la cohésion et l'esprit de corps parmi les hommes. Inspirées par les méthodes mises en œuvre par de Lattre dans ses écoles de cadres, la pratique du parcours d'obstacles en tenue de campagne fait l'objet de 3 heures d'instruction sur les 24 heures totales dédiées à la formation physique en école du premier degré et de 7 heures sur les 82 en écoles du second degré, auxquelles s'ajoutent la pratique de sport dits « spéciaux » tels que l'alpinisme ou le parachutisme[256]. L'ensemble de ces pratiques visent avant tout à souligner la capacité et l'endurance des FFI à pouvoir prendre les armes pour libérer le territoire. Dans les faits, ces pratiques recoupent également une seconde ambition : l'aptitude à s'approprier un modèle dominant en vue de souligner leur

[251] Voir chapitre n° 3.
[252] Programme d'éducation physique et sportive, École de cadres FFI de la région de Toulouse, sans auteur, sans date, SHD GR 9 P 142.
[253] *Idem.*
[254] Voir les chapitres n° 2 et 3.
[255] Programme d'éducation physique et sportive, École de cadres FFI de la région de Toulouse, sans auteur, sans date, SHD GR 9 P 142.
[256] Écoles de Cadres, Organisation et programmes de l'entrainement physique, Ministère de la Guerre, Direction des FFI, 3e Bureau, Section S, s.l., s.d., Musée National de la Résistance, Champigny sur Marne, Fonds thématique, carton n° 59, FFI, direction générale.

adaptation et donc leur possible intégration à l'armée régulière, où ceux-ci se retrouveraient de fait au cœur de l'armée nouvelle.

C) L' « armée nouvelle », incarnation de la Nation en armes ?

« Les FFI représentent le peuple français en armes contre l'envahisseur[257] ». Telle est la vision que le commandement des troupes FFI de la région militaire de Toulouse se fait de ses hommes. Notons toutefois une limite, celle de la représentativité de la région toulousaine dans le paysage de la résistance et par extension de son école de cadres. À la lecture des sources consultées et conservées, la région fait véritablement figure d'exception. Aucune autre ne porte aussi clairement un projet politique de refonte totale de l'armée, liée en grande partie à la figure de son chef, Serge Ravanel. Officier d'active, issu des FFI, commandant de région militaire, ce dernier est pétri d'une forte volonté de réforme pour l'institution qu'il sert. Tout comme pour les maquis-écoles, les sources souffrent ici d'un biais. Car l'intégration des maquisards au sein de l'État-Major des Forces Françaises de l'Intérieur, conduit à une reprise en main forte de la part de l'armée régulière, qui tend à effacer les spécificités des maquisards et résistants, pris comme un bloc uniforme. Si les voix de quelques-uns, à l'instar de Serge Ravanel, parviennent à exprimer leurs vues et leurs souhaits pour l'avenir de l'armée française, quelle représentativité offrent-ils ? Il ne peut y avoir de pensée uniforme étant donnée la diversité du groupe. Toutefois, la volonté de « refaire » une armée dans laquelle les FFI auraient un rôle à jouer est récurrente. Ces derniers, volontaires ayant fait preuve dans les combats de patriotisme et de dévouement[258], incarneraient à ce titre la Nation française en armes. Tout comme les sans-culottes qui auraient pris les armes pour défendre leur patrie, les soldats FFI s'inscriraient dans la filiation du modèle de l'armée de l'An II. Ce rapprochement pose les bases d'une réflexion parmi certains officiers de l'armée des ombres, appelant à un renouveau de leurs missions et fonctions dans la société.

[257] Instruction sur la discipline militaire dans les unités FFI, FFI, Commandement des troupes, Région de Toulouse, Toulouse, 28 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[258] *Idem.*

Une mythologie révolutionnaire bien ancrée

Notre propos n'est pas de montrer sous quelles acceptations l'idée d'amalgame est comprise par les hautes autorités militaires en 1944, de Gaulle en tête, à la lecture des événements de la Révolution française. Nous renverrons sur ce sujet à l'analyse faite par Claire Miot dans ses travaux de thèse[259]. Nous souhaitons démontrer que la volonté de s'inscrire dans la droite lignée d'une certaine vision de l'armée de l'An II a pu être partagée et même naître dans les rangs des FFI eux-mêmes qui en assurent la diffusion.

S'appuyant sur le référent de deux dates clés mythifiées, la levée des 300 000 hommes de 1791 et la levée du printemps et de l'été 1793 où les volontaires auraient massivement rejoint les rangs[260], les cadres FFI dressent un parallèle entre la situation révolutionnaire et leur situation actuelle. En janvier 1945, une « conférence sur l'Armée et la Révolution française » est prononcée par le chef d'escadron (CNE) Durieux auprès des officiers supérieurs stagiaires à l'école des cadres de Saint-Maixent. Soulignant que les institutions militaires dans leur globalité évoluent dans leur mode de recrutement, le choix de leurs cadres, leur pensée stratégique ou encore de l'organisation générale de l'armée lorsqu'elles sont soumises à diverses influences (opinion publique, situation internationale, etc.), le commandant estime que ces évolutions répondent à deux temporalités : un temps long et continu ou bien par le biais de « brusques coupures ». Pour ce dernier, l'armée française en 1945 se trouve dans l'une de ces coupures, avant d'annoncer

> « La défaite de 1940 et l'humiliation du 27 novembre 1942 ont amené l'effondrement de notre édifice militaire. La reconstruction est en cours. La situation actuelle a beaucoup d'analogie avec celle de 1789-1795 qu'il importe d'étudier avec soin pour en tirer leçon[261] ».

Cette référence n'est pas sans servir l'idée que les FFI se font de leurs rôles actuels et futurs dans l'armée. En effet, comme le souligne Alan Forrest, la référence aux soldats de l'an II, bien qu'ici élargie à toute la période révolutionnaire, évoque un moment très précis dans l'évolution des armées révolutionnaires, où les « volontaires » sont associés par l'amalgame à la vieille

---

[259] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres*, *op. cit*., p. 255-258.
[260] Aujourd'hui largement étudié, les historiens de la Révolution ont souligné les limites de l'image d'une levée en masse volontaire. Voir à ce sujet FORREST Alan, « L'armée de l'an II : la levée en masse et la création d'un mythe républicain », *Annales historiques de la Révolution française* [En ligne], n° 335, 2004, http://journals.openedition.org/ahrf/1385. Nous renverrons aussi aux travaux de Claire Miot, *op. cit.*, p. 256.
[261] Chef d'escadron d'artillerie DURIEUX, *Conférence sur l'Armée et la Révolution française*, École de cadres de Saint-Maixent, Stage des officiers supérieurs, 30 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.

armée de ligne afin de créer des demi-brigades victorieuses. Par la suite, celles-ci repoussent l'ennemi au-delà des frontières et entament une guerre de conquête à travers le continent européen. La propagande révolutionnaire retient volontiers que ces hommes sont remarquables pour leur ardeur patriotique, toujours prêts à voler jusqu'aux frontières, à verser la dernière goutte de leur sang par amour et pour la défense de leur pays[262], à l'instar donc des soldats FFI engagés pour la Libération du territoire national, mais retranchée de sa dimension de conquête.

Lors de sa conférence le CEN Durieux rappelle alors que l'armée royale à la veille de la Révolution possède certes des qualités guerrières, mais que cette dernière n'est pas représentative de la nation et vit en marge du pays. Il condamne l'absence de liens entre l'officier et sa troupe, avant de conclure :

> « L'armée de la Révolution a su faire synthèse de ce qui subsistait de l'armée royale et des forces neuves suscitée par le renouveau de patriotisme, les événements intérieurs, l'invasion. D'abord inexpérimentée, cette armée après la leçon des premiers désastres a su trouver des chefs et s'organiser. En 1794 elle est en ordre alors que le pays ne l'est pas encore[263] ».

Plus encore que la référence à l'amalgame réussi, l'accent est mis sur la capacité de l'armée à se réorganiser et se repenser pour aboutir à un ensemble cohérent et fonctionnel. Il est vrai, ainsi que l'annonce Hervé Drévillon, que l'armée aux lendemains de la Révolution française est « devenue une sorte de préfiguration de la République avant même sa proclamation officielle le 21 septembre 1792[264] », où le soldat doit être un citoyen. L'armée, appelée à défendre la nation, doit dès lors lui appartenir et représenter le corps politique qu'elle sert[265]. En proclamant « l'armée nouvelle », les FFI affirment leur volonté de préparer une force dont ils deviendraient le centre de gravité selon une lecture jauressienne, liant les sans-culottes de 1792 aux maquisards de 1944. Comme le souligne Alan Forrest, l'idée que Jean Jaurès se fait de l'armée de la Troisième République repose sur la nécessité que

> « la France redécouvre la vigueur et la force morale qui ont caractérisé, selon son imaginaire historique, les armées de la Révolution. Il fait comme Robespierre l'éloge du soldat ordinaire mais il voit dans les réformes de Carnot l'expression du génie révolutionnaire : l'amalgame, unissant des soldats aux qualités différentes dans une force unique, répond à la fois aux intérêts des politiques et de la communauté nationale dans son ensemble. La vision de la démocratie

---

[262] FORREST Alan, « L'armée de l'an II », *op. cit.*
[263] Chef d'escadron d'artillerie DURIEUX, *Conférence sur l'Armée et la Révolution française*, École de cadres de Saint-Maixent, Stage des officiers supérieurs, 30 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.
[264] DRÉVILLON Hervé et WIEVIORKA Olivier, *Histoire militaire de la France, tome I*, Paris, Perrin, 2018, p. 502.
[265] FORREST Alan, « L'armée de l'an II : la levée en masse et la création d'un mythe républicain », *op. cit.*

> révolutionnaire au sein des bataillons - la discipline librement consentie par les soldats, l'élection des officiers - l'inspire. Par-dessus tout, il salue l'égalitarisme de la levée en masse qui, en temps de guerre, fait que chacun doit se rendre disponible sans distinction de son rang dans la société, que chacun a une tâche à accomplir pour sauver « la patrie en danger »[266] ».

Cette idée de discipline librement consentie devient dès lors le liant entre l'armée révolutionnaire et l'armée issue de la résistance. Une instruction sur la discipline militaire dans les unités FFI rappelle que celle-ci doit se matérialiser par « l'expression de la confiance réciproque existant entre les soldats et leur chefs sortis de leurs rangs, un sacrifice librement consenti de l'indépendance individuelle en vue du but à atteindre en commun[267] », tandis que le Ministère de la Guerre rappelle que l'officier FFI doit obtenir de ses hommes une obéissance aisée et volontaire et une « discipline librement consentie, librement acceptée dont les mouvement de résistance ont fourni tant d'exemples vivants[268] ». Toutefois, cette notion de discipline librement consentie peine à émerger dans l'armée régulière qui reprend rapidement la main en imposant à nouveau une discipline stricte. Face à cet échec, c'est par le biais de la figure de l'officier-citoyen que les FFI cherchent à imposer leur renouveau.

Au cœur du renouveau, « l'officier-citoyen »

Les conférences organisées au sein des écoles de cadres sont l'occasion pour les officiers FFI de s'exprimer sur des sujets de société ainsi que de diffuser certaines idées et évolutions à apporter à la société militaire auprès de leurs camarades. Parmi ces idées, figurent à de nombreuses reprises celle de réformer en profondeur les liens existants entre l'armée et la Nation, dans laquelle officiers et soldats sont appelés à jouer un rôle de premier plan dans la société d'après-guerre. Cette réalisation se ferait par le biais de cette « armée nouvelle » qui se mettrait progressivement en place sous l'impulsion des cadres FFI. Dès le mois d'octobre 1944

---

[266] *Idem.*
[267] Instruction sur la discipline militaire dans les unités FFI, FFI, Commandement des troupes, Région de Toulouse, Toulouse, 28 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[268] Ministre de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 43 EMGG/3PM, Paris, 3 décembre 1945, SHD GR 9 P 57.

émerge l'idée de que « l'armée que la France est en train de forger actuellement est une armée nouvelle[269] ».

> « Si nous disons armée nouvelle ce n'est pas tant une opposition stérile à l'armée française telle que nous avons pu la connaître il y a cinq ans, mais bien parce que, dans l'évolution des structures sociales et des institutions qui se fait journellement dans le pays, comme dans tous les pays, l'armée doit, elle aussi, prendre part et être à la ressemblance de la Nation qu'elle sera chargée de défendre[270] »,

annonce le capitaine Barthou dans une conférence faite à l'école des cadres de Lespinet, dans la région de Toulouse. Si le terme d' « armée nouvelle » ne constitue pas en soi une nouveauté et est tour à tour employé par Jean Jaurès puis par le régime de Vichy qui l'utilise pour qualifier son armée d'armistice, la rupture avec ce dernier modèle est pourtant consommée. Il ne saurait être question de refondre l'armée française sur le modèle vichyste et pour cela, l'accent est dorénavant porté sur le caractère « populaire » reflété par l'origine (sociale et économique) des cadres [271] et le volontariat qui sont désormais de rigueur, sur le modèle de l'armée révolutionnaire de 1792. À l'encontre de ce qui était souhaité par le régime de Vichy, il ne s'agit plus de former des élites[272] mais bien au contraire des cadres reflétant la diversité de la population française. Dans le même temps, l'armée nouvelle des FFI s'oppose à l'armée nouvelle de Vichy car elle est « l'expression militaire de l'insurrection nationale », c'est-à-dire une armée combattante. Là où le régime de Vichy envisageait une refonte politique de l'armée à défaut d'une reprise des combats, il s'agit dorénavant de revendiquer pleinement un rôle militaire. C'est par cette action combattante que les officiers FFI entendent assumer leur légitimité, par le biais d'une armée « populaire et démocratique dont [ils] seront le noyau[273] ». L'état-major régional des FFI estime qu'« il est opportun de profiter de l'afflux unique dans l'histoire de ces volontaires pour créer une armée qui soit vraiment une expression de la nation[274] », soulignant l'échec de l'entreprise tentée jusqu'alors. Toutefois, à l'instar de ce qui est mis en place sous le régime de Vichy, l'officier demeure la clé de voute de cet édifice,

---

[269] « Le corps des officiers dans l'armée nouvelle (sélection et recrutement) », conférence du Capitaine Barthou le 23 octobre 1944, Château de Lespinet, Toulouse, SHD GR 9 P 142.
[270] *Idem.*
[271] Note sur l'école régionale de cadres FFI de Toulouse, FFI, Région de Toulouse, École de cadres, SHD GR 9 P 142.
[272] Voir chapitre n° 4.
[273] Note sur l'école régionale de cadres FFI de Toulouse, FFI, Région de Toulouse, École de cadres, SHD GR 9 P 142.
[274] Service des écoles de cadres régionales et départementales, FFI, Région de Toulouse, EM régional, Service des écoles de cadres, Toulouse, 5 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.

redevenant cette « armature essentielle de l'armée[275] » déjà largement saluée par le gouvernement du maréchal Pétain[276]. Dès lors, le rôle de l'officier n'est traversé d'aucun bouleversement. Il s'organise toujours selon trois missions déjà maintes fois rappelées : être un chef militaire, entraineur d'hommes et éducateur de ceux-ci[277]. Se pose alors la question de savoir sur quelles bases les FFI ambitionnent de révolutionner une armée qui reproduit en tout point le canevas d'un modèle qui a montré ses limites.

L'élément clé de cette armée renouvelée résiderait autour de la figure de l'officier, dont le corps se doit dorénavant d'être largement ouvert. Coupé de sa dimension « aristocratique » où ne pourraient prétendre à l'épaulette que des jeunes hommes ayant pu avoir une éducation plus suivie, plus longue et élevés dans des milieux « huppés », le capitaine Barthou estime dans sa conférence qu'il faut « éviter que le corps des officiers ne soit coupé de la nation[278] ». Or, cette ouverture est déjà possible par le biais du recrutement indirect qui permet aux sous-officiers, d'origines parfois plus modeste, de pouvoir atteindre le grade d'officier. Cette lecture ne prend pas en compte la part d'élèves-officiers boursiers présents en écoles, dont l'origine sociale s'éloigne fortement des « milieux huppés » décriés. Cette condamnation du mode de recrutement hérité de la Troisième République et largement repris par Vichy sert un objectif plus large. En fustigeant l'élitisme qui accompagnerait la fonction, les FFI entendent souligner ici encore le caractère populaire de leur armée et attester du fait que l'officier FFI est dorénavant pleinement l'émanation de la Nation. Par son courage et sa bravoure au combat, il se serait « naturellement » imposé en tant que chef. Se retrouve ici l'idée communément partagée entre réguliers et irréguliers : l'officier doit certes être un meneur d'hommes, mais cette fonction serait quasiment innée. La différence réside dans l'accès à la fonction. Là où dans l'armée régulière ne peuvent y prétendre que des hommes ayant subi une sélection et une formation rigoureuses, dans l'armée irrégulière il s'agit de combattants qui ont spontanément pris les armes et se sont imposés dans l'action.

> « Il est indispensable dès maintenant si nous voulons une armée nouvelle, une armée qui soit réellement l'armée de la nation, qu'il y ait un recrutement démocratique.

---

[275] « Le corps des officiers dans l'armée nouvelle (sélection et recrutement) », conférence du Capitaine Barthou le 23 octobre 1944, Château de Lespinet, Toulouse, SHD GR 9 P 142.
[276] Voir à ce propos notre chapitre 3.
[277] « Le corps des officiers dans l'armée nouvelle (sélection et recrutement) », conférence du Capitaine Barthou le 23 octobre 1944, Château de Lespinet, Toulouse, SHD GR 9 P 142.
[278] *Idem.*

> […] Actuellement la France a une chance extraordinaire de pouvoir fonder une armée neuve et populaire : c'est l'existence des FFI ; c'est pourquoi nous pensons qu'il faut que ces FFI, qui ont formé spontanément une armée populaire, jaillie de la nation, et dont les officiers se sont révélés comme étant ceux qui avaient le plus de caractère, ceux qui étaient le plus capable d'entrainer leurs camarades, il faut que la nation puise largement dans ces officiers issus de ces FFI pour former les cadres de son armée de demain[279] ».

La formation militaire et technique imposée pour les besoins d'une armée moderne ne serait dès lors qu'une des étapes nécessaires à cette mutation[280]. Les écoles de cadres visent à « mettre l'officier en face des problèmes matériels et humains qui se poseront à lui » aussi bien en temps de guerre que de paix[281]. Devenu « officier-citoyen[282] », il doit posséder « une certaine vue d'ensemble des problèmes politiques et sociaux qui lui permettra d'éduquer ses hommes, de les former à leur rôle de citoyens et de comprendre pour lui-même le problème social dans son ensemble et son rôle de soldat-citoyen[283] ». C'est cette dimension qui est au cœur du renouveau porté par les FFI. Dans une nouvelle conférence sur le rôle des officiers issus des FFI prononcée en janvier 1945, le CNE Barthou estime que c'est en cela que l'armée des FFI est une armée nouvelle.

> « Ce n'est pas parce que nous avons un certain laisser-aller, ce n'est pas parce que nous avons réalisé divers coups de main audacieux, c'est parce que nous estimons que nous avons recréé entre les hommes et les officiers un lien nouveau. Et cela est indispensable. L'officier FFI est un officier qui est près de ses hommes, indiscutablement, l'officier de l'armée française doit être près de ses hommes. Et c'est pour cela que nous disons que nous avons un rôle à jouer[284] ».

Loin de contacts limités et « paternels » vis-à-vis de ses hommes, le capitaine appelle ses camarades à tenir compte du soldat : ce dernier, aussi bien dans l'instruction et dans l'exécution, ne doit jamais être considéré comme « un pion », mais comme un « être pensant »[285]. Rappelant la proximité nécessaire qui doit s'établir entre ces deux hommes, Barthou met en garde contre l'imposition d'une discipline conçue exclusivement sous un aspect formel qui « déshumanise

---

[279] *Idem.*
[280] *Idem.*
[281] Note sur l'école régionale de cadres FFI de Toulouse, FFI, Région de Toulouse, École de cadres, SHD GR 9 P 142.
[282] « Le corps des officiers dans l'armée nouvelle (sélection et recrutement) », conférence du Capitaine Barthou le 23 octobre 1944, Château de Lespinet, Toulouse, SHD GR 9 P 142 ; « Rôle des officiers issus des FFI », conférence du Capitaine Barthou, Ministère de la Guerre, École régionale des cadres, 4e stage, 9 janvier 1945, SHD GR 9 P 142.
[283] Note sur l'école régionale de cadres FFI de Toulouse, FFI, Région de Toulouse, École de cadres, SHD GR 9 P 142.
[284] « Rôle des officiers issus des FFI », conférence du Capitaine Barthou, Ministère de la Guerre, École régionale des cadres, 4e stage, 9 janvier 1945, SHD GR 9 P 142.
[285] *Idem.*

les rapports entre l'officier et ses hommes » et est selon lui l'une des raisons qui expliquerait la distance dans laquelle est maintenu celui-ci vis-à-vis de la Nation. Il se garde bien toutefois de préconiser une absence de règlement et condamne le principe d'une discipline où chacun fait ce qu'il lui plait, estimant que celle-ci demeure nécessaire[286].

Il ne faudrait pas se méprendre sur la portée de ses textes qui, ici encore, tiennent beaucoup aux convictions de quelques auteurs, sans que l'on puisse transposer leurs idées à l'ensemble de la population FFI. Ces discours se font dans le cadre restreint des écoles de cadres, c'est-à-dire auprès d'un ensemble qui ne peut être que sensible aux arguments énoncés. Se pose alors la question de leur diffusion vers l'extérieur et l'armée notamment. À la fin de l'année 1945, une circulaire du Ministère de la Guerre attire l'attention des commandants de régions sur les objectifs à atteindre : une « armée nationale et populaire, composée de soldats-citoyens[287] ». À la lecture de cette conclusion, le sacre des idées FFI semble acquis. Toutefois, force est de constater l'échec de cette « armée nouvelle ».

III. L'armée de la résistance n'aura pas lieu

> « Nous pensions que nous pourrions, au terme de la guerre, rajeunir cette armée grâce à l'apport d'un sang nouveau venu de la Résistance. Nous nous trompions. [L'amalgame] n'a exercé aucune influence sur l'état d'esprit de l'armée[288] »,

estime rétrospectivement Serge Ravanel, chef des FFI de la région toulousaine, tant il est vrai que l'institution militaire peine à se réformer en profondeur au contact des officiers issus des FFI.

---

[286] *Idem.*
[287] Ministre de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 43 EMGG/3PM, Paris, 3 décembre 1945, SHD GR 9 P 57.
[288] WEILL Henri, *Les valeurs de la Résistance : entretiens avec Serge Ravanel*, Toulouse, Privat, 2004, p. 124.

A) Les limites des écoles de cadres

Un approvisionnement difficile en matériels et instructeurs

Face à la situation d'urgence qui caractérise leur création, les écoles de cadres souffrent de nombreux manques, au même titre que celles des armées de Vichy, de la France libre ou encore africaines. En septembre 1944, un rapport de la région de Toulouse rapporte l'armement d'infanterie sommaire dont sont dotés les stagiaires : fusils, mitraillettes, fusils-mitrailleurs, grenades, où « une grande partie des hommes ne connaissent pas le fusil-mitrailleur et n'a aucune pratique du tir[289] ». Il en est de même à l'école des cadres de Saint-Maixent, où « malgré plusieurs demandes, l'école n'a reçu aucune dotation d'armement moderne », jugé très préjudiciable à l'instruction. Manquent des fusils anglais et américains, des pistolets mitrailleurs, mitraillettes (sic.), mortiers, fusils-mitrailleurs, ou encore des bazookas[290]. En novembre, un rapport du 3e Bureau de l'état-major général de la Guerre souligne à nouveau les difficultés accompagnant la création des écoles de cadres. L'absence de matériel moderne disponible pour l'instruction, le manque de cadres et d'instructeurs qualifiés pour les besoins de formation, l'insuffisance de documentations sur laquelle l'enseignement aurait pu s'appuyer et la dispersion et la diversification des matériels récupérés limitent l'action des écoles[291]. Tout comme les écoles de formation initiales, ces établissements ne sont pas prioritaires pour les dotations en armement et matériel, réservés avant tout aux unités combattantes[292]. Pour pallier ces manques, l'EMGG table dès lors sur la concentration des moyens d'instruction. L'emphase est mise sur la nécessité de donner aux cadres une première formation sans distinction d'armes, correspondant à celle du fantassin. S'il est annoncé que cette « manière de procéder présente d'ailleurs l'avantage d'initier l'enseignement des armes aux conditions de combat et aux besoins de l'infanterie qui reste dans plusieurs des phases de la bataille moderne, l'arme principale à laquelle chacun doit aide et protection[293] », ce manque d'ouverture sur la dimension

[289] Service des écoles de cadres régionales et départementales, FFI, Région de Toulouse, EM régional, Service des écoles de cadres, Toulouse, 5 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[290] Rapport du colonel Rivaud, commandant l'école de cadres sur le stage des officiers subalternes ayant eu lieu du 9 novembre au 22 décembre 1944, 9e région, École de cadres de Saint-Maixent, Le Colonel, n° 31, St Maixent, 4 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.
[291] Instruction des cadres et de la troupe, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 894 EMGG/3-1, Paris, 6 novembre 1944, SHD GR 9 P 57.
[292] Voir chapitre n° 6.
[293] Instruction des cadres et de la troupe, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 894 EMGG/3-1, Paris, 6 novembre 1944, SHD GR 9 P 57.

interarmes souligne toutefois les limites de l'instruction prodiguée dans un premier temps. Une lettre du Ministre de la Guerre au général de Lattre annonce que la nécessité rapide et impérieuse d'instruire les cadres issus des FFI impose de « débuter l'instruction sans attendre la livraison du matériel allié[294] » sur lequel repose pourtant toute l'efficacité de la formation. Face à ces manquements, la constitution d'équipes volantes d'instruction composées d'officiers prélevés sur la Première Armée est actée[295].

Cependant, au tournant de l'année 1945 et malgré la présentation d'un matériel récent et l'exécution de tirs par les stagiaires grâce à ces équipes volantes, cette situation temporaire est décriée. Un compte rendu sur l'école interrégionale des cadres de Saint-Maixent condamne l'absence de matériel collectif et individuel en propre de l'école, nécessaire aux exercices relatifs aux mitrailleuses, mortiers et canons antichars[296]. Une remarque analogue est faite pour le matériel de transmission[297]. Dans le même temps, la mise en place puis le maintien d'équipes volantes grèvent le fonctionnement même des unités combattantes. Le général Deligne commandant la 1ère région militaire rappelle auprès du Ministre son impossibilité de fournir des officiers supérieurs en qualité d'instructeurs.

> « À diverses reprises, j'ai appelé votre attention sur la pénurie de cadres qualifiés dans la 1ère région, tant pour l'encadrement des unités, que pour celui des écoles de cadres d'officiers et de sous-officiers. Cette déficience est encore plus caractérisée dans le cas des instructeurs demandés, qui doivent posséder des connaissances générales et militaires étendues[298] ».

À l'inverse, le gouverneur militaire de Lyon et de la 14e région militaire se plaint, toujours auprès du Ministre, de la ponction opérée sur ces troupes et qui se fait au détriment de leurs bonnes qualités militaires.

> « Depuis quelques temps, des prélèvements très importants se sont opérés sur ceux des cadres de valeur dont [la région] dispose : totalité des officiers FFI de qualité désignés pour suivre hors de la région des cours d'instruction à l'issue desquels il est au moins douteux que les stagiaires soient remis à la disposition de la 14e région, officiers affectés à la 1e Armée et en Afrique du Nord, etc.

---

[294] Le Ministre de la Guerre à Monsieur le Général d'Armée commandant la 1e Armée, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e Bureau, n° 1677, Paris, 27 novembre 1944, SHD GR 9 P 57.
[295] *Idem.*
[296] Compte rendu relatif à la 3e session de l'école interrégionale de cadres de St Maixent, stage des officiers subalternes du 14 février au 14 avril 1945, s.l., s.d., SHD GR 7 P 189.
[297] *Idem.*
[298] Général de division Deligne, commandant la 1ère région militaire à Monsieur le Ministre de la Guerre, EMGG, 3e bureau, Paris, 1ère région militaire, EM, 3 bureau, n° 913/3, Lille, 8 février 1945, SHD GR 7 P 190.

> Par contre la région reste encombrée de cadres difficilement utilisables auxquels elle s'efforce soit de donner une instruction militaire acceptable, soit de confier des emplois correspondants à leurs aptitudes particulières.
>
> Il est certain que les prélèvements importants sont opérés essentiellement dans un but dont l'urgence et l'intérêt sont évidents : l'encadrement des formations nouvellement mises sur pied. Mais, je crois cependant peu indiqué de sacrifier entièrement à des besoins immédiats, d'une part les organisations déjà constituées, d'autre part des problèmes d'ensemble tel que celui de l'utilisation et de la formation des cadres FFI[299] ».

S'ajoutent à ces données le manque de considération et la défiance dont les officiers issus des FFI ont pu faire l'objet par leurs homologues réguliers.

Les FFI : une faible valeur technique et tactique ?

La création des écoles de cadres répondait avant tout à la nécessité d'apporter aux cadres issus des troupes irrégulières un complément de formation pour répondre à la réalité des combats intensifs. Issu de la résistance, le colonel Durenque admet lui-même que « les officiers FFI, même d'active, ont actuellement deux ans de retard sur leurs camarades d'Afrique[300] » et la capacité à pouvoir former ces cadres fait l'objet de réticences. « Si l'on peut encore former en trois mois un soldat du rang […] il ne saurait être question de constituer dans ce délais des cadres dignes de ce nom[301] ». Le caractère sommaire de l'armement FFI et l'absence de pratique au tir[302] entravent la formation, tandis que l'état-major de la région de Toulouse condamne la faible valeur tactique des unités FFI. « Les hommes ne savent pas utiliser le terrain, la troupe ne sait pas prendre contact ni le garder ni décrocher ». Les combats en ordres dispersés et l'initiative laissée au groupe jusqu'alors ralentissent l'apprentissage du modèle régulier[303]. L'état-major régional estime que si les cadres FFI ont une parfaite connaissance de leurs hommes et une bonne expérience de la vie en campagne et de la guérilla, il déplore

---

[299] Instruction des officiers supérieurs à titre FFI, Gouvernement militaire de Lyon et XIVe région, État-major, 3e bureau, à Monsieur le Ministre de la Guerre, n° 19.2003/3, Lyon, 20 mars 1945, SHD GR 7 P 190.
[300] Note du colonel Durenque pour les officiers du quartier général de la première brigade de Toulouse, 21 octobre 1944, SHD GR 13 P 94.
[301] Note pour la direction FFI, Direction du personnel du Ministère de la Guerre, sl., s.d., SHD GR 7 P 190.
[302] Service des écoles de cadres régionales et départementales, FFI, Région de Toulouse, EM régional, Service des écoles de cadres, Toulouse, 5 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[303] *Idem.*

toutefois que les cadres d'active (officiers et sous-officiers) se retrouvent en nombre trop insuffisant dans le maquis, entraînant de fait des connaissances techniques, tactiques et théoriques insuffisantes qui « ne leur permettent pas de pratiquer autre chose que des opérations de harcèlement et des coupures[304] ». Ce constat est partagé par le colonel Garlet, rapporteur de la commission du cours d'instruction pour les officiers supérieurs, pour qui

> « L'instruction des officiers supérieurs en provenance des FFI est un problème très complexe étant donné les origines diverses (officiers ou sous-officiers d'active, officiers ou sous-officiers de réserve, ou non officiers ni sous-officiers avant la Résistance), l'instruction militaire est très inégale et parfois faible (ils ne connaissent pas les derniers procédés de combat), la nomination abusive de quelques-uns et les circonstances (le temps et les moyens manquent)[305] ».

Instructeur militaire en chef à l'école des cadres interrégionale d'Uriage, le capitaine Rouillon estime quant à lui que pour espérer faire partie de « l'armée de demain » les cadres FFI doivent en présenter toutes les aptitudes. « Il leur faut remédier en particulier à leur faiblesse technique et surtout tactique, à leurs insuffisances en matière d'autorité et de discipline, à leur hétérogénéité morale et spirituelle[306] ».

Malgré ces condamnations, peut-on réellement conclure que la formation des officiers FFI est défaillante ? La valeur d'ensemble des combattants de l'ombre reste exaltée. Pour le service des écoles de cadres toulousain, « la pratique de la vie en campagne, les opérations que [les unités FFI] ont exécutées ou subies, l'esprit combattif qui les anime leur confère un potentiel de valeur qu'il faut savoir utiliser[307] ». De même, la reprise en main effective opérée dans les écoles permet d'imposer une discipline jugée satisfaisante à des officiers « peu ou pas habitués à l'exactitude et à la correction du salut ou des rassemblements[308] », conférant à l'ensemble une cohérence.

Plus qu'une condamnation totale des méthodes et techniques FFI, les critiques et remarques émanant des officiers réguliers vis-à-vis de leurs camarades des ombres

---

[304] *Idem.*
[305] Colonel Garlet, rapporteur de la commission du cours d'instruction pour officiers supérieurs, conférence des commandants des écoles de cadres les 20 et 21 novembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[306] Capitaine RUILLON, *La formation militaire à l'École militaire interrégionale d'Uriage*, 15e région, militaire, Isère, s.d., SHD GR 7 P 194.
[307] Service des écoles de cadres régionales et départementales, FFI, Région de Toulouse, EM régional, Service des écoles de cadres, Toulouse, 5 septembre 1944, SHD GR 9 P 142.
[308] Rapport du colonel Rivaud, commandant l'école de cadres sur le stage des officiers subalternes ayant eu lieu du 9 novembre au 22 décembre 1944, 9e région, École de cadres de Saint-Maixent, Le Colonel, n° 31, St Maixent, 4 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.

soulignerait davantage le malaise des premiers face à la nouvelle situation. Les officiers FFI bouleversent le schéma classique de l'armée traditionnelle française et ce avant tout par leur capacité à rassembler des hommes sous leur commandement par la confiance et l'amitié, comme le prônait Henri Frenay[309]. Ils s'opposent en cela au modèle en vigueur qui promeut à l'épaulette les militaires ayant validé un passage en écoles. Dès lors, condamner les méthodes et la valeur FFI, c'est remettre en question leur capacité à occuper cette fonction. C'est aussi parallèlement réaffirmer la primauté du schéma classique au détriment de la nouveauté. Notons toutefois que ces jugements dont les officiers des ombres font l'objet sont décriés par ces derniers, estimant que les « naphtalisés » n'ont pas compétence pour les juger du fait leur non-engagement, ou en tout cas de leurs engagements tardifs, dans les combats de la Libération. « Certains officiers qui ont sorti leur bel uniforme au lendemain de la libération essaient de disqualifier les FFI en disant que les FFI n'ont pas de métier militaire, qu'ils ne savent pas se battre. Ne nous laissons pas dégonfler par ce son de cloche », se défend le capitaine Barthou en janvier 1945 dans une conférence auprès de ses camarades[310]. Selon lui, ces remarques liées à l'absence de valeur des combattants FFI tiendrait plutôt du dénigrement, voire peut-être même de la jalousie. Après avoir fui les combats pendant presque cinq années, la Libération aurait permis la résurgence d'officiers prompts à disqualifier les méthodes et combats des FFI en leur attribuant un faible mérite et donc à dénigrer leur apport militaire. Cette diffamation ne doit toutefois pas affecter le moral des troupes FFI et ceux-ci sont appelés à n'accorder que peu de considération à ces propos émanent d'officiers peu au fait des combats récents.

Néanmoins, toutes ces condamnations posent la question de la réussite de la mission allouée aux écoles de cadres, dont le succès est rapidement remis en cause.

Un échec ?

> « Les résultats satisfaisants dans l'ensemble ne doivent cependant pas faire illusion, c'est un peu une façade, il y a plus de brillant que de fond. Les diverses opérations menées par les stagiaires

[309] Message d'Henri Frenay, juin 1943, cité par DOUZOU Laurent, « La démocratie sans le vote. La question de la décision dans la Résistance », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2001, vol. 140, n° 1, p. 66.
[310] « Rôle des officiers issus des FFI », conférence du Capitaine Barthout, Ministère de la Guerre, École régionale des cadres, 4e stage, 9 janvier 1945, SHD GR 9 P 142.

> dans la clandestinité ne les avaient aucunement préparés à la mise en action coordonnée d'effectifs importants munis d'un armement moderne et puissant. On a donc accumulé les recettes, les procédés ; on a essayé de donner une méthode de raisonnement pour, dans chaque situation, amener à concevoir une intention, prendre une décision, la traduire en ordres brefs, complets, exécutables[311] ».

Telles sont les conclusions élaborées par le compte rendu du stage de perfectionnement des officiers supérieurs FFI sur la période mars-mai 1945. Malgré un « travail considérable » fournis par les différents stagiaires ayant déployé de nombreux efforts pour acquérir « le minimum indispensable », le manque criant de matériels d'armement et de transmissions modernes déjà évoqué entrave grandement la bonne formation tactique et stratégique des officiers nécessaire sur le terrain. « L'absence de troupes de manœuvre, obligeant à faire appel uniquement à l'imagination, ne permettent pas aux stagiaires de se rendre compte de « l'encombrement » sur le terrain des diverses unités mises en œuvre[312] ». Pour autant, peut-on réellement parler d'échec pour ces écoles ? Rien n'est moins sûr si l'on suit l'analyse fournie par la 8e région militaire (Dijon). En mars 1945, une note sur le fonctionnement des écoles de cadres souligne ainsi que le niveau moyen des stagiaires parait plus élevé que n'aurait pu le faire penser « une observation superficielle ». Rappelant que le rôle premier de ces établissements est bien une mission de sélection, il est estimé qu'il serait préjudiciable de vouloir leur accorder une valeur de formation qu'ils ne peuvent prétendre avoir. À ce titre, les inaptes au commandement ont bien été écartés des unités et continuent à l'être. En conclusion, il est annoncé que malgré des difficultés considérables liées à l'absence de moyens matériels, militaires et humains, « le but recherché par l'organisation des écoles de cadres sera atteint. La sélection qu'elles auront permise autorise à affirmer que d'ici peu de temps l'encadrement des unités formées sur le territoire de la 8e région, rendu plus homogène par l'élimination des inaptes, leur permettra de faire bonne figure[313] ».

Toutefois, dès le mois suivant, l'analyse est toute autre. Face à l'impossibilité de vaincre les nombreuses difficultés qui émaillent la formation en école (moyens d'instructions rudimentaires, pénurie de matériels tels que les couchages ou aménagement des locaux pour pouvoir accueillir dignement les stagiaires), « les efforts déployés pour organiser des écoles de

---

[311] Compte-rendu relatif au stage de perfectionnement des officiers supérieurs des FFI, série du 19 mars au 12 mai 1945, s.l., s.d., SHD GR 7 P 189.
[312] *Idem.*
[313] Fonctionnement des écoles de cadres, 8e région militaire, EM, 3e bureau, n° 626/3, Dijon, 11 mars 1945, SHD GR 7 P 190.

cadres n'auront pas permis d'obtenir, faute de moyens au cours des stages de sélection, les conditions nécessaires à un excellent rendement tant du point de vue de l'enseignement donné que des conditions de vie des stagiaires[314] ». En juin 1945, c'est l'état-major des armées qui estime dans une synthèse générale sur les écoles de cadres que

> « Dans leur état actuel, les écoles de cadres ne semblent pas à même de donner à l'armée les officiers et sous-officiers dont elle a besoin, mais permettent une notation et un criblage des candidats. Il ne s'agit pas en réalité de stage de perfectionnement mais bien d'une instruction complète à faire ; pour atteindre ce résultat, les stages sont trop courts[315] ».

Issus d'horizons sociaux différents, le recrutement des stagiaires se caractérise par une grande diversité, notamment pour ce qui est de leur niveau d'instruction générale, variant de « la licence et même l'agrégation jusqu'au CEP »[316]. Selon l'EMA c'est ce facteur qui est en partie responsable de l'échec.

> « La diversité de ce recrutement semble avoir été le principal obstacle à surmonter pour améliorer le rendement de l'instruction. Les instructeurs sont obligés de mettre leur enseignement à la portée du niveau inférieur, ce qui a fatalement pour résultat de restreindre la qualité et le nombre des sujets traités. D'une façon ou d'une autre, une partie de l'auditoire est déçue. Elle a l'impression de ne pas être à sa place et de perdre son temps[317] ».

Au cours de l'été, il est estimé que l'expérience des différents stages a mis en exergue que six mois de stage auraient été nécessaires au lieu des trois initialement prévus pour préparer les officiers et sous-officiers provenant des FFI à leurs rôles de chefs et d'instructeurs futurs.

> « Ces cadres, animés pour la plupart incontestablement du désir ardent de se rendre utiles et de jouer honorablement leur rôle dans une armée de jeunes et dynamique, auraient été à même d'occuper une place à la tête du personnel qui leur aurait été confié dans l'avenir. La courte durée du stage n'a pas permis cette réalisation. La majorité des élèves ayant encore beaucoup à apprendre pour remplir dans des conditions nécessaires à la parfaite instruction de la Troupe le rôle qui sera dévolu dans l'avenir pour ceux qui y auront été admis[318] ».

Surtout, la rétrogradation subie par bon nombres de cadres FFI à l'issue de leur stage génère une « vive émotion ». Face à cette reconnaissance limitée, les espoirs sont déçus. « Il en résulte

---

[314] 3e série des stages dans les écoles de cadres, 8e région militaire, EM, 3e bureau, n° 1108/3, Dijon, 27 avril 1945, SHD GR 7 P 190.
[315] Synthèse sur les écoles de cadres, Ministère de la Guerre, État-major de l'Armée, 3e bureau, n° 63 EMA/5/12, Paris, juin 1945, SHD GR 7 P 190
[316] *Idem.*
[317] *Idem.*
[318] Cycle d'instruction des officiers et sous-officiers, juin, juillet et août 1945, 15e région militaire, n° 2078/c, SHD GR 7 P 190.

qu'après avoir connu un vif succès, les écoles de cadres sont considérées avec moins d'intérêt, les avantages qu'elles donnent paraissent précaires et insuffisamment définis[319] ».

B) La difficile reconnaissance des officiers issus des FFI

Contrairement à ce que l'armée annonce, l'arrivée des quelque 11 000 officiers issus des FFI ou de la résistance en 1945 ne correspond pas à une « démocratisation » du corps des officiers[320]. En effet, à la suite des différentes lois de dégagement des cadres, ces nouveaux officiers sont les premiers à devoir quitter l'institution[321].

Homologuer les grades ?

Si le GPRF souhaite préserver l'identité FFI, il considère néanmoins que les cadres de l'armée des ombres sont à la fois trop nombreux et trop galonnés, cette inflation s'étant principalement produite depuis la Libération[322]. En effet, là où une division régulière comporte environ 4 % d'officiers, 3 % à l'échelon régimentaire, les officiers FFI combattant au sein de la Première armée et du front des Alpes, constitueraient à la fin du mois de décembre 1944 environ 5 % des effectifs. Cette inflation est caractéristique chez les officiers supérieurs et s'explique notamment par l'arrivée de nombreux anciens officiers de l'armée d'armistice, cadres d'active ou de réserve qui ont rejoint la résistance[323]. Face à cette désorganisation pyramidale, l'homologation des grades dits « fictifs » devient essentielle. En sus d'assurer un contrôle sur la nomination des officiers, cette vérification permet de rétablir les effectifs classiques de l'armée française et donc par extension de renforcer ici encore la prééminence de l'armée régulière sur son pendant irrégulier. « Les grades d'assimilation dans les forces

---

[319] Synthèse sur les écoles de cadres, Ministère de la Guerre, État-major de l'Armée, 3e bureau, n° 63 EMA/5/12, Paris, juin 1945, SHD GR 7 P 190
[320] Ministère des Armées, *Vers l'armée de demain, six mois d'efforts au Ministère des Armées*, novembre 1945-mai 1946, Ministère des Armées, Editions G.P., 1946, p. 28.
[321] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'héritage de la résistance dans l'armée », », *in* GARNIER B., LELEU J.-L., QUELLIEN J., SIMONIN A. (dir.) *Pourquoi résister ? Résister pour quoi faire ?*, Caen, CRHQ, novembre 2006, p. 237-254.
[322] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, op. cit*., p. 270.
[323] *Idem.*

françaises de l'intérieur sont homologués par arrêté du Ministre de la Guerre, compte tenu des commandements effectivement exercés et des services rendus au cours des combats pour la Libération », notifie le décret relatif au statut des FFI du 20 septembre 1944[324]. Avec l'aide des écoles de cadres chargées de transmettre leurs résultats aux instances régionales en charge de valider l'homologation du grade, est alors établit un système de grade d'assimilation provisoire avant homologation définitive sous la catégorie « officier nommé à titre fictif dans les FFI ». Il est néanmoins rappelé qu'une concordance rapide à un grade réel dans l'armée doit être recherchée[325].

La création de cette nouvelle catégorie d'officiers sème le trouble parmi les irréguliers. Dès novembre 1944 un compte rendu sur l'activité à l'école des cadres de Saint-Genis-Laval, dans la région de Lyon, rapporte que sur les 50 stagiaires qui suivent le cours, l'unique capitaine est rétrogradé au rang de lieutenant, tandis que sur les 6 lieutenants, 3 sont maintenus, 1 est nommé sous-lieutenant, un second aspirant et le dernier adjudant. « Les abaissements des grades fictifs ont eu l'acquiescement des intéressés mais pour que cette mesure ait toute sa valeur, il faudrait que les nouveaux galons attribués dans ce cas aient des « racines » et soient accordés à titre définitifs et officiels » est-il annoncé[326]. Or, l'instruction ministérielle du 23 avril 1945 au sujet de l'homologation définitive des grades FFI va à l'encontre de ces recommandations et achève de créer un sentiment de défiance chez les FFI envers l'armée traditionnelle. Cette dernière prévoit en effet que les officiers homologués FFI qui ont, avant la guerre, été membres de l'armée d'active ou de la réserve, soient rétrogradés à leur grade antérieur. Ceux promus au titre de la résistance ne peuvent se voir nommés dans l'active ou dans la réserve « qu'en cas de services éclatants rendus au front et à titre tout à fait exceptionnel[327] ». Toutefois, les officiers FFI qui choisiraient de quitter l'armée sont admis à « l'honorariat » dans leur grade d'assimilation, avec les droits à pension qui l'accompagnent[328].

---

[324] Décret relatif au statut des Forces Françaises de l'Intérieur, 20 septembre 1944, SHD GR 7 P 59.
[325] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres*, *op. cit*., p. 272.
[326] Compte-rendu sur l'activité à l'école des Cadres de Saint-Genis-Laval, Lyon, 6 novembre 1944, SHD GR 7 P 193.
[327] Instruction ministérielle n° 1428, 23 avril 1945, relative à l'intégration dans les cadres de l'armée active ou de la réserve des militaires titulaires d'un grade d'assimilation au titre des Forces Françaises de l'Intérieur, AJ1125, fonds de Lattre de Tassigny*, Institut de France, cité par MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres*, *op. cit*., p. 704-705.
[328] Ordonnance n° 4579 portant admission à l'honorariat de leur grade des officiers titulaires d'un grade d'assimilation au titre des Forces Françaises de l'Intérieur homologué, 16 mai 1945, reproduite dans *Pour une armée nationale contre une armée de caste*, édité par la Commission militaire du Conseil national de la Résistance,

Ces nouvelles mesures rencontrent un très vif ressentiment aussi bien au sein de la commission de la défense nationale de l'Assemblée provisoire, qui exige son annulation pure et simple[329], que du Conseil National de la Résistance (CNR) qui demande également sa suppression[330], jusqu'aux premiers concernés.

> « Comme il y avait lieu de s'y attendre, l'annonce du retour brutal aux grades réels a provoqué une vive émotion : consternation chez les uns, lassitudes et découragement chez les autres, et encore chez un grand nombre, sentiment de révolte intérieure qui s'extériorise parfois avec véhémence dans la correspondance privée[331] ».

Cette instruction est perçue chez bon nombre des militaires issus de la résistance comme le rétablissement de l'armée traditionnelle au détriment des mutations qui auraient pu être amorcées par l'intégration des FFI.

> « L'ordonnance qui prévoit que les officiers FFI qui ont combattu jusqu'à la Victoire, seront ramenés à la date du 1er juin à leur grade effectif antérieur, a soulevé un tollé dans l'armée, les officiers de carrière mis à part. On y voit la volonté de rayer d'un trait l'effort accompli par la Résistance d'abord, puis à la 1ère armée française, par les volontaires sortis de la volonté populaire de rétablir la liberté[332] ».

Ces protestations n'aboutissent toutefois à rien et à partir de janvier 1946 la commission supérieure des FFI a désormais la charge de contrôler le travail d'homologation des commissions régionales[333].

BR16, fonds du musée de la Résistance nationale, Champigny-sur-Marne, cité par MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres*, *op. cit.*, p. 706.

[329] Rapport de la séance du 16 mai 1945 de la commission de la Défense nationale de l'Assemblée consultative provisoire, AN, C15275, cité par MIOT Claire, *Idem.*

[330] « Pour l'organisation d'une grande armée nationale », résolution adressée par le CNR au gouvernement provisoire, 11 mai 1945, reproduite dans *Pour une armée nationale contre une armée de caste*, *op. cit*., cité par MIOT Claire, *Idem.*

[331] Synthèse sur les écoles de cadres, Ministère de la Guerre, État-major de l'Armée, 3e bureau, n° 63 EMA/5/12, Paris, juin 1945, SHD GR 7 P 190.

[332] Rapport du commissaire de la République de la région de Dijon pour la période du 1er au 15 mai 1945, AN, F1A/4021, cité par MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres*, *op. cit.*, p. 707.

[333] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'héritage de la Résistance dans l'armée », *op. cit.*, p. 242‑243.

Des rétrogradations massives

La synthèse établie en juin 1945 par le Ministère de la Guerre sur les résultats obtenus par les écoles de cadres annonce, à titre d'exemple, que sur 140 lieutenants ou sous-lieutenants, près de 70% des officiers passés au sein de l'établissement de Saint-Maixent ont été reconnus aptes à commander une section et 25% jugés insuffisamment formés mais auxquels il est offert la possibilité de suivre une seconde période d'instruction. Seuls 5% auraient été jugés totalement inaptes et donc incapables de suivre une carrière militaire[334]. Il ressortirait à la lecture de ces chiffres une certaine clémence dans le processus de sélection. Elle accompagnerait cette vision selon laquelle l'armée aurait bénéficiée de l'arrivée de quelque 11 000 officiers issus des FFI ou de la résistance et intégrés en 1945[335]. Or comme le montre Claude d'Abzac-Épezy, cette « démocratisation » du corps des officiers doit appeler à la vigilance, où à la suite des différentes lois de dégagement des cadres, ces nouveaux officiers sont les premiers à devoir quitter l'institution[336]. Une lecture fine des homologations de titres effectués par l'école des cadres de Saint-Maixent confirme cette tendance. Dans les faits, il semblerait que les homologations soient liées au calendrier évoqué précédemment. Dans un premier temps, elles sont relativement nombreuses. Sur la période novembre-décembre 1944 à l'école des cadres de Saint-Maixent, sur les 76 stagiaires 3,8% sont aptes à commander une compagnie, 40, 3% aptes à prendre une section et 6% sont déclarés inaptes à commander, les données manquant pour les 10 derniers officiers[337]. Dans le détail, l'unique commandant est rétrogradé au grade de capitaine, tandis que sur les 11 capitaines originaux, seuls 2 conservent ce grade : 7 sont nommés lieutenant, 1 sous-lieutenant et 1 aspirant[338].

---

[334] Synthèse sur les écoles de cadres, Ministère de la Guerre, État-major de l'Armée, 3e bureau, n° 63 EMA/5/12, Paris, juin 1945, SHD GR 7 P 190

[335] Ministère des Armées, *Vers l'armée de demain*, *op. cit.*, p. 28.

[336] Claude d'Abzac-ÉPEZY, « L'héritage de la résistance dans l'armée », *op. cit.*

[337] Rapport du colonel Rivaud, commandant l'école de cadres sur le stage des officiers subalternes ayant eu lieu du 9 novembre au 22 décembre 1944, 9e région, École de cadres de Saint-Maixent, Le Colonel, n° 31, St Maixent, 4 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.

[338] École de cadres d'infanterie de Saint-Maixent, Stage de perfectionnement effectué du 8 novembre au 23 décembre 1944, SHD GR 7 P 194.

Grade à titre FFI	Grade proposé à la sortie							
	CDT	CNE	LTN	SLT	ASP	ADJ et ADC	SGT chef	total
ASP				1	1	1	1	4
SLT				17	12	7	2	38
LTN			11	1	8			20
CNE		2	7	1	1			11
CDT		1						1

Figure 29 : Proposition de grade à l'issue du stage de l'école des cadres de Saint-Maixent

Entre janvier et février 1945, 134 nouveaux stagiaires sont accueillis. 3,7% sont jugés aptes à prendre immédiatement au combat le commandement d'une compagnie et 10,5% aptes à prendre dans délai plus ou moins long le commandement d'une compagnie mais après un travail personnel sérieux ; 70% sont aptes à commander une section et 6,7% inaptes[339]. Le nombre de stagiaires écartés augmente légèrement. Entre février et avril 1945, plus aucun candidat n'est jugé apte à commander une compagnie, tandis que 63% sont aptes à prendre immédiatement une section et 21% à pouvoir prendre une section après stage supplémentaire de deux à trois mois ; 5% sont définitivement écartés[340]. À compter de mai, le ton et le jugement porté se font plus durs dans les rapports. Il est annoncé que les stagiaires sont « inférieurs à leur prédécesseurs », en raison de la conjoncture. « Loin des volontaires du début » les stagiaires n'auraient ainsi qu'une « valeur militaire très ordinaire » pour bon nombre d'entre eux[341]. Ici encore, aucun officier n'est estimé capable de prendre la tête d'une compagnie, tandis que 64% sont aptes à prendre une section. 15,5% sont jugés inaptes sur l'instant et 4,8% définitivement inaptes[342].

[339] Compte rendu relatif à la 2e session de l'école interrégionale de cadres de Saint-Maixent, stage des officiers subalternes du 6 janvier au 6 février 1945, s.l., s.d., SHD GR 7 P 189.
[340] Compte rendu relatif à la 3e session de l'école interrégionale de cadres de Saint-Maixent, stage des officiers subalternes du 14 février au 14 avril 1945, s.l., s.d., SHD GR 7 P 189.
[341] Compte rendu relatif à la 3e session de l'école interrégionale de cadres de St Maixent, stage des officiers subalternes du 2 mai au 30 juin 1945, s.l., s.d., SHD GR 7 P 189.
[342] *Idem.*

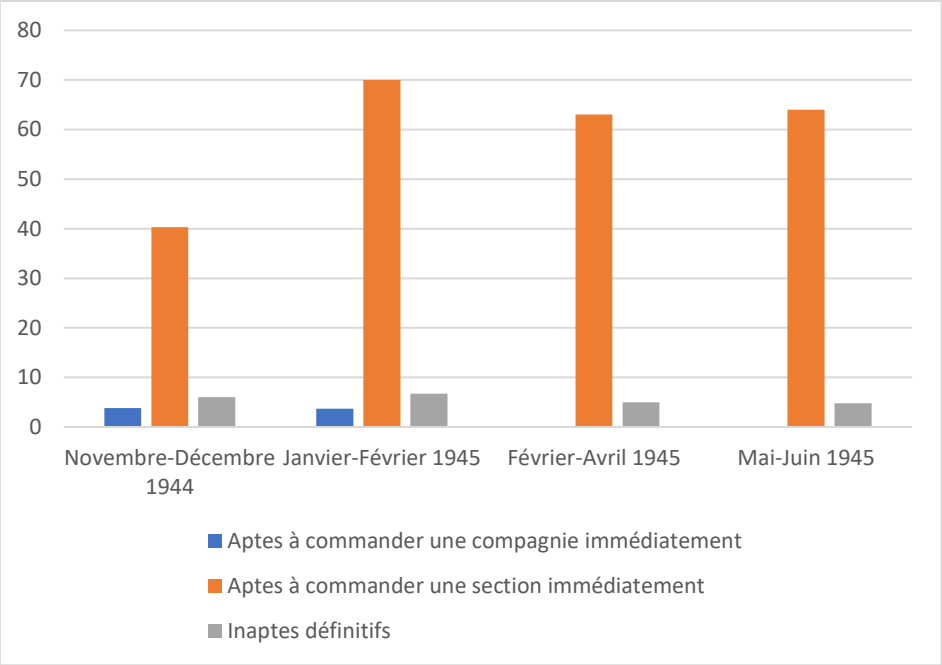


Figure 30: Capacité des cadres FFI sortis de l'école des cadres de Saint-Maixent à prendre un commandement

Cette tendance se retrouve aussi au sein des stages de perfectionnement des officiers supérieurs FFI. Dans le compte-rendu de la série mars-mai 1945, sur les 24 officiers stagiaires, il est estimé que si 8,3% des officiers sont aptes au commandement d'un bataillon après une courte période d'adaptation, 33% sont rétrogradés au commandement d'une section et 12,5% sont à renvoyer. 17% sont aptes au commandement immédiat d'une compagnie, mais 25% doivent toutefois faire l'objet d'un stage en unité avant de pouvoir effectivement prendre la tête de leur unité[343].

Ces chiffres sont-ils représentatifs d'une véritable faiblesse des stagiaires ou bien traduisent-ils l'application de l'instruction visant à rétablir dans leurs grades d'origine les militaires ayant rejoint la résistance et écarter les officiers directement issus des FFI ? Il est difficile de répondre à cette question devant l'absence de justification de ces chiffres par les rapporteurs. La faiblesse matérielle des écoles reste soulignée, mais cette seule explication ne saurait être suffisante au regard de l'évolution de ces chiffres. Les rétrogradations accompagnant la perte de commandement semblent avoir frappé plus durement les officiers issus des FFI que ceux issus de l'armée régulière (active ou réserve). À l'école des cadres de

[343] Compte-rendu relatif au stage de perfectionnement des officiers supérieur de FFI, série du 19 mars au 12 mai 1945, École des cadres de Saint-Maixent, 12 mai 1945, SHD GR 7 P 189.

Chatel-Guyon (région de Clermont-Ferrand), l'état nominatif des stagiaires montre la forte perte qui accompagne le passage des grades FFI à ceux d'actives pour les officiers des ombres. Le seul capitaine à titre FFI est rétrogradé au grade de sergent, tandis que 13 sous-lieutenants et aspirants passent militaires du rang[344]. Sur 26 officiers, un seul conserve sa fonction (aspirant), tous les autres devenant sous-officiers ou militaires du rang[345]. Ces chiffres sont à mettre en regard avec ceux des officiers d'actives où sur les 9 stagiaires 6 sont rétrogradés, mais 3 conservent toutefois l'épaulette[346]. Une certaine clémence similaire s'applique aux officiers de réserve : si l'un est rétrogradé, le second est maintenu dans son grade[347]. Si les officiers réguliers ayant rejoint les rangs de la résistance sont moins impactés, cet état de fait tiendrait aussi des compétences acquises auprès de l'armée française. À l'inverse des cadres FFI dont certains n'ont aucun passé militaire, ils sont en possession d'un bagage militaire, tactique et culturel hérité de leur formation antérieure. Dès lors, les rétrogradations sont d'autant plus surprenantes. Sans pour autant parler de sanctions, il me semble que ces pertes de grades s'accompagnent d'une volonté de « resserrement » de l'armée française sur un noyau dur duquel les FFI de tout horizon seraient écartés. L'exemple du colonel Serge Ravanel est à ce titre éclairant. « J'étais trop jeune. Ma rétrogradation dans les rangs de l'armée d'active s'est donc négociée avec le sourire. J'ai été convoqué devant un aéropage et nous avons transigé à commandant. Je suis devenu commandant à titre temporaire, capitaine à titre définitif[348] ». Loin d'intégrer pleinement l'idéal FFI à l'armée française, ses représentants sont progressivement minorés, soulignant dès lors l'échec de « l'armée nouvelle ».

[344] État nominatif des stagiaires, 13e région militaire, École des Cadres des officiers et sous-officiers de Chatel-Guyon, n° 311/2, 17 février 1945, SHG GR 7 P 191.
[345] *Idem.*
[346] *Idem.*
[347] *Idem.*
[348] WEILL Henri, *Les valeurs de la Résistance, op. cit*., p. 89.

L’établissement de liens durables entre les officiers réguliers et ceux issus des mouvements de résistance est-il un acte manqué ? La militarisation des maquis, amorcée au tournant de 1943 et en 1944, au contact des hommes issus l’armée régulière demeure perceptible. Si le modèle traditionnel de l’organisation militaire subit quelques adaptations au contact des maquisards, l’armée constitue néanmoins un référent fort dans les combats. Les maquis-écoles visent à former des chefs pour les besoins de leurs unités de combats, reposant sur une nécessaire formation militaire repensée, mais héritée des techniques traditionnelles. Les mouvements de résistance font progressivement leurs les méthodes militaires, à défaut des missions. Une telle acculturation aurait pu être attendue en retour avec l’amalgame des différentes forces françaises, amenant une ouverture de l’armée régulière sur les méthodes irrégulières. Toutefois, la réticence des officiers réguliers, leurs méconnaissances des techniques de la résistance et la continuité de la guerre conduisent à maintenir le modèle dominant de formation et d’organisation, tandis que la fin des combats le consacre rapidement. La création des écoles de cadres pour les FFI participe en partie à cet objectif, en sus de fournir les bases militaires régulières aux combattants de la résistance. Progressivement écartés de leurs fonctions d’officiers, les combattants FFI se voient refuser un rôle de premier plan, pourtant appelé de tous leurs souhaits, dans la reconstruction de l’armée française. Arguant de leur faible valeur technique et tactique, tout en leur reconnaissant un fort esprit combatif, ce seul qualificatif ne saurait être suffisant aux yeux des réguliers pour leur réserver une place de choix dans cette « armée nouvelle » tant désirée. La réouverture des écoles de formation initiale sur le territoire métropolitain à compter de l’année 1945 ne fait que renforcer et accentuer cet état de fait, malgré des appels aux changements et à une plus grande ouverture du recrutement et de l’instruction.

CHAPITRE NEUF : RÉOUVERTURE DES ÉCOLES EN MÉTROPOLE : REFAIRE L'ARMÉE ? (1944-1950)

À leur retour sur le territoire métropolitain au printemps 1945, les écoles de formation initiale sont, au même titre que l'ensemble des forces armées françaises, confrontées à une triple injonction : la nécessité de ressouder une Nation divisée par les années de guerre, tandis qu'elles doivent préparer la transition de forces armées de temps de guerre à celui de paix, tout en terminant et liquidant les combats engagés sur le territoire national et en Allemagne, tandis que pointe rapidement les prémices du conflit indochinois.

À ce titre, les ambitions sont fortes pour ces établissements, dont la première est bien de faire l'amalgame entre les différentes forces armées françaises, régulières et irrégulières, c'est-à-dire faire taire les dissensions apparues au cours du conflit au profit de la reconstruction d'une armée nationale « unie et unique » selon les souhaits de De Lattre[1]. Dès leurs réouvertures, ceux-ci ont ainsi la charge d'épurer les éléments n'ayant pas repris activement les armes contre l'occupant, tandis que ceux qui se sont illustrés dans les combats sont appelés à rejoindre les bancs des écoles afin de mettre sur pied une nouvelle armée. Désormais pensées comme l'émanation de la résistance selon les appels du général de Lattre, devenu inspecteur général de l'armée de terre en décembre 1945, la physionomie aussi bien que les missions des écoles évoluent. En quittant leurs emplacements historiques, l'idée est bien de faire table rase du passé et de radicalement tourner les écoles, et par extension les armées françaises, vers l'avenir. Les

[1] CADEAU Ivan, *De Lattre*, Paris, Perrin, 2017, p. 250-251.

évolutions et héritages tactiques liés aux combats de la Seconde Guerre mondiale y trouvent une application immédiate, tandis que la transformation de l'École Spéciale Militaire (ESM) en École Militaire Interarmes (EMIA) sur le modèle de celle de Cherchell[2] entérine l'idée d'un recrutement direct et indirect des officiers pour l'armée de terre au sein d'un seul établissement et souligne la coopération forte qui doit désormais s'établir entre les officiers de toutes armes. Dans la même lignée, la dimension interarmées s'accentue, matérialisée par la refonte en novembre 1945 des ministères de la Guerre, de la Marine et de l'Air au sein d'un ministère unique des Armées confié à Edmond Michelet[3]. Les volontés de nécessaire décloisonnement de l'instruction et d'ouverture sur l'extérieur des élèves aussi bien que des écoles sont à nouveau affirmées[4]. Les restrictions budgétaires militaires drastiques qui accompagnent la transition d'une armée de temps de guerre à celle de temps de paix ne semblent pas dans, un premier temps, infléchir les objectifs. Au milieu de l'année 1946, le Ministère des Armées réaffirme ainsi l'importance de faire évoluer les forces armées et estime que « si notre armée doit être réduite, du moins sera-t-elle une armée de *qualité*[5] », répondant à trois critères : modernité, caractère populaire et productivité.

> « Ce sera une armée moderne, par son caractère scientifique et son allure sportive.
>
> Ce sera une armée populaire, tant par le recours à la conscription et aux réserves instruites, que par les conditions démocratiques de recrutement et de formation des cadres.
>
> Ce sera une armée productive comme l'attestent les services de tous ordres qu'elle n'a cessé de rendre à la Nation depuis la Libération et ceux qu'elle s'apprête encore à lui rendre dans des domaines nouveaux[6] ».

Cette annonce est le reflet des nouvelles ambitions pour l'armée française. La formation des cadres devient ainsi un enjeu de taille. Alors même qu'Edmond Michelet hérite d'une mission titanesque et impopulaire, celle d'assurer la démobilisation de l'armée française[7], il entend toutefois maintenir l'attractivité de la carrière des armes, convaincu de l'importance des liens

---

[2] Voir chapitre n° 6.
[3] Constitution du Gouvernement Provisoire de la République, *Journal officiel de la République française*, 22 novembre 1945, n° 275, p. 7750.
[4] Recrutement des écoles d'officiers, Ministère des Armées, Cabinet du Ministre, le directeur militaire du Cabinet, n° 144 Cab/E.G., Paris, 9 septembre 1946, SHD MV 42 CC 05.
[5] MINISTERE DES ARMEES, *Vers l'armée de demain, six mois d'efforts au Ministère des Armées, novembre 1945-mai 1946*, Editions G.P., 1946, p. 17.
[6] *Idem.*
[7] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Edmond Michelet et la démobilisation de l'armée française (1945-1946) », *Revue historique des armées*, n° 245, 2006, p. 36-45.

entre l'armée et la nation[8], où la première sert la seconde. Pour cela, cette nouvelle armée se doit d'acquérir et de renforcer sa technicité à l'aune des méthodes et armes déployées dans les combats récents, tout en faisant preuve de son caractère dynamique grâce à l'image d'un ensemble physiquement sain et sportif, à une époque où la population française demeure marquée par les privations récentes liées à la guerre. Dans la droite lignée des préceptes établis par le maréchal Hubert Lyautey[9], le Ministre y affirme la mission éducatrice de l'armée et de ses cadres, attestant de fait la place accordée à la formation et par extension aux écoles dans ce processus.

Les armées françaises ont-elles radicalement changé de visage à la fin de la guerre par le biais de leurs écoles ? Profondément marquée par la défaite de 1940, l'idée est en effet d'effacer cette marque infamante qui entache la victoire de l'armée française. Dans un premier temps, il ne s'agit pas tant de repenser la formation que de mettre sur pied des établissements en mesure de recréer l'armée française, selon un modèle qui peine à émerger. L'idée première qui caractérise la réouverture des écoles demeure soumise à la nécessité quasi absolu de ressouder, voire repenser, un corps affaibli. La période qui s'ouvre aux lendemains de la Libération se caractérise ainsi par des tensions fortes et permanentes entre d'un côté la volonté de faire évoluer les armées vers un ensemble plus « populaire », qui doit s'accompagner d'un nécessaire décloisonnement du recrutement et de l'instruction, et de l'autre les nombreux coups d'arrêts (politique et économique) qui en limitent la portée. La sortie de guerre est caractérisée par de nombreux tâtonnements, expériences et expérimentations de la part de l'armée qui, si elles sont le signe d'évolutions, soulignent toutefois à quel point la réforme de l'institution et les méthodes à mettre en œuvre peinent à faire consensus en son sein. Au-delà des tensions entre les partisans d'une refonte totale de l'armée française, à l'instar d'un de Lattre ou d'un Michelet, et ceux, majoritaires, hostiles à la « démocratisation » du corps des officiers, force est de constater l'échec de son ouverture. Néanmoins, la réaffirmation des écoles dans le paysage militaire permet d'envisager une refonte en profondeur de la formation des cadres. À l'inverse de la victoire de 1918, celle de 1945 constitue le point de départ d'une prise en compte

[8] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La rénovation de la formation militaire dans l'armée de l'armistice », *Revue Historique des Armées*, n° 2, 2001, p. 37.
[9] Maréchal LYAUTEY Hubert, « Du rôle social de l'officier », *Revue des Deux Mondes*, 15 mars 1891, p. 443-459.

rapide des enseignements hérités du conflit récent. Pour autant, la formation prodiguée répond-elle aux attentes et besoins des forces armées des lendemains de paix ?

I. Rouvrir les écoles, retrouver la métropole

A) Réserver l'accès aux plus illustres des combattants ?

Si les questions d'épuration et de la place à accorder aux expériences récentes de la résistance, qu'elles soient militaires, sociales ou politiques, peuvent sembler secondaires lorsque l'on étudie les écoles, elles demeurent toutefois au cœur de leur réouverture. Elles soulignent, au-delà de la mission d'amalgame allouée à ces établissements, les volontés de réforme et de refonte profondes qui accompagnent la restructuration de l'institution militaire une fois la victoire venue. Signe de l'importance accordés à ces aspects, les changements souhaités pour les écoles sont amorcés avant même la fin des hostilités. Plusieurs arrêtés ministériels sont ainsi pris dès l'été 1944 afin de modifier la composition du corps des officiers. L'objectif initial est double : épurer les officiers n'ayant pas pris les armes contre les forces allemandes et les remplacer par des hommes qui se sont illustrés dans les combats de la résistance[10]. Dans ce processus, les écoles de formation initiale sont appelées, du fait de leur mission première (fournir des cadres à l'armée), à se remanier en profondeur afin de faire la part belle à l'idéal d'une armée pensée comme l'émanation de la résistance. Cette évolution répond aux vœux du général Jean de Lattre de Tassigny, ancien commandant de la 1ère Armée française et nouvel inspecteur général de l'armée de terre et chef d'état-major général de la Défense nationale.

> « L'armée française doit représenter par ses cadres la synthèse de toutes les volontés et de toutes les ardeurs qui ont permis la Victoire. Ils s'honorent de compter parmi eux les meilleurs de la Résistance et du Maquis. […] L'amalgame des plus nobles traditions et de la mystique agissante de la Résistance sera une réalisation durable[11] ».

Rapidement, force est toutefois de constater l'échec de cette entreprise. Si l'épuration est de courte durée, la place offerte aux combattants résistants est tout aussi éphémère.

---

[10] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'épuration dans l'armée, mythe et réalité », *in* FORCADE Olivier, DUHAMEL Éric et VIAL Philippe, *Militaires en République 1870-1962, les officiers, le pouvoir et la vie publique en France*, Paris, Publication de la Sorbonne, 1999, p. 668-685 ; *Eadem*, « Épuration et rénovation de l'armée », *in* BARUCH Marc Olivier (dir), *Une poignée de misérables, histoire des épurations professionnelles*, Paris, Fayard, 2003, p. 433-464.

[11] Directive au sujet de la formation et de l'emploi des officiers provenant des forces françaises de l'intérieur, Ministère des Armées, EMA, 3e Bureau, n° 1386 EMA/3, Paris, 14 février 1946, SHD GR 7 P 183.

Épurer ?

L'instruction ministérielle n° 10 010 du 27 août 1944 prévoit la mise en disponibilité de tous les officiers de carrière qui, le 6 juin 1944, n'appartiennent pas aux forces armées du Gouvernement provisoire de la République française (GPRF), c'est-à-dire ne servant pas régulièrement ni dans les unités constituées en Corse ou dans l'Empire, ni dans les FFI[12]. Tous ceux qui n'ont pas repris les armes à cette date sont donc, dans un premier temps, écartés. À cette mesure s'ajoute une nouvelle donnée. Dorénavant, l'accès aux écoles de formation initiale est réservé aux seuls hommes qui peuvent justifier de « titres de résistance » durant le conflit, sans toutefois que les actions ou activités nécessaires pour l'obtention de ceux-ci soient précisées dans les textes. Signe de cette confusion, une note pour la direction des personnels de l'armée de terre du 10 octobre 1944 demande de :

> « Vouloir bien préciser son avis sur le sens exact qu'il conviendrait de donner aux termes "titres de résistance", ceux-ci pouvant se comprendre depuis l'action guerrière contre les forces armées du Reich jusqu'à la simple inscription dans une organisation de résistance, en passant par l'appartenance au service de renseignements[13] ».

Ces interrogations, auxquelles il n'a pas été possible de trouver trace d'une éventuelle réponse, témoignent de la difficulté que pose la notion de « titre de résistance » et le refus de d'essayer de la définir. Car ce flou est utile à l'institution. Il permet d'inclure tous les combattants ayant repris les armes contre les Allemands, sans tenir compte de la temporalité (avant ou après le 6 juin 1944). La notion même de « résistance » est élargie à l'infinie, l'armée devenant ainsi seule juge pour qualifier ce terme. Dans ce but est créée le 26 octobre 1944 une commission dite d'enquête pour l'admission aux écoles militaires. Elle est chargée d'examiner « les cas individuels des candidats et ancien candidats à l'École Polytechnique et à l'École spéciale militaire » et de proposer au Ministre « compte tenu de leurs titres dans la résistance, ceux qui paraissent dignes d'entrer ou de rentrer dans une école militaire en vue de leur admission dans le cadre des officiers de l'armée d'active[14] ». Cette commission se compose d'un officier

---

[12] Instruction n° 10 010/Cab de M. le commissaire à la Guerre, 21 août 1944, cité par ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'épuration dans l'armée, mythe et réalité », *op. cit*. p. 672.

[13] Note pour la direction des personnels de l'armée de terre, EMGG, 3e bureau, n° 258/EMGG3-E, Paris, 10 octobre 1944, SHD GR 7 P 190.

[14] Arrêté du 26 octobre 1944, Création d'une commission d'enquête pour l'admission aux écoles militaires, *Journal officiel de la République française (désormais JORF)*, 1er novembre 1944, p. 1154.

général, le général de brigade Georges Brocard[15], président, et de quatre membres anciens élèves de Polytechniques ou de l'ESM[16] : deux officiers supérieurs, les colonels Paul Ély[17] et Pierre Brisac[18] et deux officiers subalternes, les sous-lieutenants Abel Thomas et Robert Bataille[19]. Tous sont officiers d'actives à défaut de tous être résistants, à l'instar du président de la commission. Soulignons toutefois le caractère restrictif de cette notion de « résistance ». Seuls sont représentés des membres de l'Organisation de résistance de l'armée (ORA) qui pose de fait la question de la représentativité de cet organisme dans le paysage résistant. Forte de 70 000 hommes en mai 1944[20], cette structure clandestine vise à fédérer l'ensemble des militaires décidés à agir ; l'ORA est donc le seul organisme de résistance composé exclusivement par des militaires. Placée sous les ordres du général Frère en décembre 1942, épaulée par le colonel Zeller, le lieutenant-colonel Pfister et le général Verneau, elle est soumise au commandement nominal du général Giraud[21]. Tous ses chefs appartiennent à l'armée de terre et sont d'active. Élément avancé de l'armée, elle s'est donnée comme mission de participer à la libération du territoire, en soutien d'un débarquement des armées alliées, puis en se joignant à elles. À la différence des autres mouvements de résistance, cette conception est exclusive de toute idée d'action immédiate[22]. Dès lors, la composition de cette commission souffre d'un biais. Seuls des officiers issus de l'armée

[15] Né le 7 juillet 1887, Georges Brocard est admis à l'ESM en 1907. Promu général de brigade en décembre 1939, il prend le commandement de la 3e division cuirassée le 10 mars 1940. Il est mis à disposition du Ministre de la Guerre deux mois plus tard, puis en disponibilité en août. Rappelé à l'activité, il est placé en congé d'armistice l'année suivante, et ce jusqu'à son rappel le 20 octobre 1944 en tant que président de la commission d'enquête. SHD GR 13 YD 631.

[16] Commission d'enquête pour l'admission aux Écoles militaires, Ministère de la Guerre, Direction des personnels de l'armée de terre, Paris, 26 octobre 1944, SHD GR 7 P 185.

[17] Né le 17 décembre 1897, Paul Ély est admis à l'ESM en mars 1920. Chef de bataillon en juin 1939, il est affecté à la direction des mouvements et transports sur route au Grand Quartier Général en septembre puis évacué à la suite d'une blessure en juin 1940. Promu lieutenant-colonel le 25 novembre 1942, il est démobilisé deux jours plus tard et renvoyé dans ses foyers. En décembre, il devient représentant de l'Organisation de résistance de l'armée (ORA) dans l'Ain, puis chef adjoint en zone sud en juillet 1943. À compter de février 1944, le lieutenant-colonel Ély effectue plusieurs missions afin de définir l'aide que la résistance pourrait apporter auprès du BCRA et lors des opérations de débarquement. Il est promu colonel en juin 1944. SHD GR 14 YD 670.

[18] Né le 3 avril 1897, Pierre Brisac est admis à Polytechnique en 1919. Chef d'état-major de l'ORA en 1944. Nommé général de brigade, il commande l'École polytechnique à sa réouverture en 1945.

[19] Né le 30 mai 1921, Robert Bataille est admis à l'ESM le 1e octobre 1942. Démobilisé lors de la fermeture de l'établissement le 5 décembre, il entre au Chantier de la Jeunesse n° 45 en janvier 1943, dont il démissionne en octobre pour entrer dans l'ORA. Nommé sous-lieutenant à cette date, il est affecté au 2e bureau de l'EMGG, avant son envoi vers l'école inter-armes de Cherchell en tant que stagiaire élève-officier le 20 décembre 1944. SHD GR 2000 Z 1618 3502.

[20] CLAUDE Franc, « Histoire militaire – L'Organisation de résistance de l'Armée (ORA) », *Revue Défense Nationale*, 2019, n° 824, p. 124.

[21] WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance, 1940-1945*, Paris, Perrin, 2003, p. 199.

[22] CLAUDE Franc, « Histoire militaire – L'Organisation de résistance de l'Armée (ORA) », *op. cit.*, p. 123.

régulière entrés en résistance dans une structure qui en conserve l'organisation, les méthodes et les structures sont chargés de définir les candidats, à l'aune de leur parcours résistant, « dignes » de pouvoir entrer dans le grand corps. Les détails sur le fonctionnement de cette commission manquent. Quels critères doivent être retenus ? Quels profils d'élèves et en quels nombres ? Selon quels parcours ? Autant de questions qui restent sans réponse. La seule donnée supplémentaire en notre possession est liée à l'extension des compétences de cette commission, à partir de décembre 1944, à l'examen de toutes questions relatives aux actions résistantes des élèves, qu'il s'agisse de candidats non encore entrés, d'élèves en cours d'études ou d'élèves déjà sortis de ces écoles[23]. Progressivement, cette commission pose les bases d'une épuration de principe, non seulement des potentiels candidats, mais aussi des élèves actuels et anciens élèves. L'idée est de progressivement restreindre le corps des officiers aux seuls « résistants ».

Des dispositions similaires sont prises dans la Marine en janvier 1945 et une commission d'enquête est instituée par son ministère de tutelle[24]. S'il n'a pas été possible de trouver le détail de la composition de cette commission, nous savons toutefois qu'elle se compose de deux officiers supérieurs et de deux subalternes, anciens élèves de l'École navale, nommés par décision ministérielle[25]. Rien n'est dit sur une éventuelle situation de résistance qui qualifierait ces hommes. Particularité par rapport à l'ESM, la commission d'enquête pour l'École navale est chargée d'établir parmi les candidats au concours ceux qui paraissent « dignes de bénéficier, comptes tenus de leurs titres de résistance, des majorations de point comptant pour l'admission », ainsi que de signaler au ministre ceux dont la candidature est à écarter « eu égard à leur attitude ou leurs actes contraires à l'intérêt national[26] ». À la différence de l'armée de terre, la participation aux combats de la libération dans les rangs de la résistance ne constitue pas en soi un critère d'éligibilité au grade d'officier. Au sein de la marine, il n'est pas question de réserver l'accès à l'épaulette à des candidats en possession de titre de résistance, mais bien de le faciliter par le biais de majorations spécifiques. Les candidats doivent encore subir un examen de connaissances générales, et non militaires, pour espérer pouvoir intégrer l'École

[23] Arrêté du 13 décembre 1944, Extension de compétence de la commission d'enquête pour l'admission aux écoles militaires qui prend le nom de « commission d'enquête pour les écoles militaires », JORF, 21 décembre 1944, p. 1998.
[24] Arrêté instituant une commission d'Enquête pour l'admission en 1945 à l'École Navale et à l'École des Élèves Ingénieurs Mécaniciens, Paris, 10 janvier 1945, SHD MV, 45 CC 7.
[25] *Idem.*
[26] *Idem.*

navale. La possession de « titre de résistance » n'est ainsi en aucun cas synonyme de passe-droit. Ce décalage entre armée de terre et armée de mer s'explique par des conceptions différentes : la marine se pense et se conçoit avant tout comme une arme savante, réservant une place forte à l'instruction scientifique de ses cadres[27]. Or sélectionner des candidats sur leur « simple » participation aux combats contrevient à cet idéal scientifique et technique.

Si l'objectif de ces commissions est d'assurer aux armées l'arrivée de sang neuf, ayant fait preuve dans les combats de la Libération de valeurs recherchées dans les armées tels que le courage, le dévouement ou encore le patriotisme, il contribue surtout à fixer l'image d'une armée qui serait l'émanation de la résistance. Au-delà des discours, les résultats sont plus nuancés. La commission de l'École navale ne fonctionne que pour l'année 1945, tandis que pour l'ESM une note du 30 novembre 1944 précise que les titres de résistances ne seront demandés qu'aux seuls candidats âgés de plus de 20 ans au 1er janvier 1944[28], ce qui réduit de fait la portée de cette sélection. Parallèlement, les commissions d'enquêtes ont aussi la charge de liquider les écoles vichystes. Ainsi, en octobre 1944 il est décrété que les élèves-officiers reçus en 1942 à l'ESM (*promotion Croix de Provence*) et les 250 premiers candidats à l'ESM qui se sont présentés aux concours fictifs de 1943 (concours général des corniches) et 1944 (concours des hautes études commerciales) seront redirigés sur l'école de Cherchell, après passage devant la commission d'enquête[29]. En rappelant en école de jeunes élèves-officiers non promus officiers à la Libération, l'armée souhaite reprendre la main et cherche à s'assurer de la bonne capacité des élèves à poursuivre leur carrière. Toutefois, l'objectif de l'école de Cherchell est aussi d'y créer un amalgame entre des élèves-officiers aux horizons et engagements très divers. À ce titre, il ne saurait être question d'écarter la possibilité que cet envoi recoupe une dimension politique, où il s'agirait aux lendemains de la Libération d'imposer une marque « résistante » sur le corps des officiers.

Pour autant, faut-il parler d'épuration stricte ? Le sort des élèves de la promotion *Croix de Provence* est à ce titre révélateur des velléités du Ministère de la Guerre. Dernière promotion à avoir été reçue à l'ESM repliée à Aix, les élèves de celle-ci ont vu leur formation interrompue en novembre 1942. Après seulement deux mois d'instruction, les futurs officiers

[27] Voir chapitre n° 1.
[28] Fiche de renseignements au sujet de l'admission à ESM en 1945, Ministère de la Guerre, EMGG, 3e bureau, n° 461 EMGG/3-E, Paris, 12 janvier 1945, SHD GR 7 P 183.
[29] Ministère de la Guerre, EMGG, 3e bureau, n° 444 EMGG.3/E, Paris, 23 octobre 1944, SHD GR 7 P 185

sont renvoyés dans leurs foyers, avant de partir vers les chantiers de la jeunesse ou les universités[30]. Saint-cyriens par le titre mais sans en posséder la formation, ils ne sont pas nommés sous-lieutenants avant leur départ en raison d'un passage en école fortement réduit. À la fin de la guerre, la question de leur devenir fait l'objet d'une attention toute particulière de la part des autorités militaires. Le bureau de promotion de l'ESM fait ainsi des propositions sur le statut à accorder aux différentes catégories d'élèves, soumises au 3e bureau de l'EMGG en charge de statuer définitivement de leur sort. Le tableau suivant est ainsi établi[31].

Catégorie d'élèves-officiers	**Proposition du bureau de promotion**	**Avis du 3e bureau**
Résistance ou maquis au 1er mai 1944	Sous-lieutenants (SLT) à la date de leur entrée dans la résistance ou maquis	Sans objection de principe
Passés en AFN	SLT à la date de leur évasion	Sans objection de principe
Arrêtés par les Allemands, soit en passant en Espagne, soit pour activité de résistance	SLT à la date de leur évasion ou de leur entrée dans la résistance	Sans objection de principe
Mort au champ d'honneur	SLT Mêmes conditions, récompenses à titre posthume, pensions aux familles	Sans objection de principe
École de la garde de Guéret	Les trier et pour les admis, SLT au 1e octobre 1944	Mesure trop absolue. Doivent être traités comme les autres : SLT à la date de leur entrée dans la résistance
Gendarmerie	Resteraient dans la gendarmerie	Ne peuvent être écartés « en bloc » si la commission reconnait leur titres, ils doivent subir le sort commun

[30] Voir chapitre n° 7.
[31] Grade des élèves de la *promotion Croix de Provence*, GPRF, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 53 EMGG/3E, Paris, 8 novembre 1944, SHD GR 7 P 186.

Premier régiment de France	Les trier et pour les admis : aspirant au 1e octobre 1944	Sans objection de principe
Chantiers de jeunesse jusqu'à la dissolution	Les trier et pour les admis : aspirant au 1e octobre 1944	Ceux qui auront de réels titres de résistance doivent être traités comme le commun des camarades de promotion
Encadrement du STO	À juger à leur retour sur leur conduite en Allemagne puis comme G & H[32]	S'ils se sont bien conduits en Allemagne, ils méritent d'être considérés comme commençant leur rôle dans la résistance lors de leur départ en captivité
Entrées dans les facultés, administrations, école de bâtiment, etc.	Trier et pour les admis, les nommer dans un service à l'exclusion des armes combattantes	Ne paraît pas y avoir de raison pour que ceux d'entre eux qui auront de titres indiscutables se voient confiné dans un service. Doivent subir le sort commun.
Elèves entrés à l'école des cadres de la milice	Dégradation	Sans objection de principe

Tableau 1: Grade à attribuer à la fin des hostilités aux élèves de la *promotion Croix de Provence* (ESM 1942).

La conclusion rédigée par le 3e bureau sur la conduite à tenir repose sur l'admission du principe selon lequel tout saint-cyrien estimé digne par la commission d'enquête doit prendre rang au grade de sous-lieutenant à la date de la reconnaissance de son entrée dans la résistance, tout en précisant que ces grades sont acquis à titre définitifs tandis que ceux acquis dans les FFI le sont à titre temporaire[33].

Il ressort à la lecture de ce tableau deux aspects. Le premier est la clémence du 3e bureau vis-à-vis des cas étudiés. Alors que le bureau de promotion propose des mesures plus

[32] Abréviation non explicitée et non connue.
[33] Grade des élèves de la *promotion Croix de Provence*, GPRF, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 53 EMGG/3E, Paris, 8 novembre 1944, SHD GR 7 P 186.

restrictives sur l'attribution du grade de sous-lieutenant, le 3e bureau de l'EMGG élargit à l'inverse ces dispositions. Mon hypothèse est que ce décalage s'explique au regard de la composition du bureau de promotion : des élèves-officiers issus eux-mêmes de la promotion *Croix de Provence*. Il est d'ailleurs intéressant de noter que les propositions de mesures d'éviction les plus sévères touchent avant tout leurs camarades ayant fait le choix de se détourner, ne serait-ce que temporairement, de l'armée de terre, soit pour rejoindre la gendarmerie, soit en ralliant universités et grandes écoles, soit enfin la Milice. Au-delà de la question de leurs actions au profit de la « résistance » en tant que telle, ces élèves semblent être avant tout écartés en raison de leur départ de l'institution. L'exemple des candidats entrés les services civils (facultés, administrations) est en ce sens révélatrice. Pour le bureau promotion, il ne peut être question de les voir revenir dans l'armée en leur accordant un grade d'officier des armes, tandis que le 3e bureau de l'EMGG fait preuve de davantage de clémence. Faut-il pour autant parler de volonté de sanction, voire peut-être de règlement de compte, envers ceux qui se seraient éloignés de l'armée de terre ? À mon sens, la finalité « guerrière » attendue de tout élève de l'ESM constitue davantage une explication de la part d'une frange de la jeunesse française avide de faire ses preuves par les armes au service de son pays.

Second élément à la lecture de ce tableau : la volonté n'est pas tant de faire la part belle aux actions de résistance, entendues dans un sens élargi, que de confirmer dans leur grade d'origine de jeunes officiers issus de l'armée d'armistice. Se construit dès cette date l'idée d'une « résistance » sans tenir compte de la temporalité ni même de la spécificité des actions. Sont compris dans un même ensemble les élèves-officiers ayant rallié les mouvements intérieurs et extérieurs avant mai 1944, les évadés vers l'Afrique du Nord ou encore les officiers ayant rejoint le Premier Régiment de France[34] ou la Garde (rattachée à l'armée de terre de novembre 1940 à mars 1943 avant son retour à l'Intérieur)[35] et entrés dans la résistance après le 6 juin 1944. Ainsi, dès novembre 1944 l'instruction ministérielle du 27 août n'est plus

[34] Voir à ce sujet NAUD Philippe, « La mise sur pied du 1er Régiment de France, avril-octobre 1943 », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2001, n° 202-203, p. 33-53. ; PAXTON Robert, *L'armée de Vichy, Le corps des officiers français 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2004, p. 425-428.

[35] L'École de la Garde de Guéret n'a pas fait à l'heure actuelle l'objet de travaux de la part d'historiens. Il existe malgré tout quelques ouvrages fait pour la plupart par d'anciens élèves dont le caractère apologétique, voire résistancialiste, doit appeler à la méfiance : AMICALE DE CADETS DE LA GARDE, *Les Cadets de la Garde dans la tourmente, 1943-1944*, Éditions du Beffroi, 2002, 153 p. ; CAZALS Claude, *La garde sous Vichy*, Paris, Éd. La Musse, 1997, 286 p. ; DAVADIE Philippe, *Les Saint-Cyriens du premier escadron de l'École de la Garde de Guéret, 1943-1944*, Mémoire de DEA d'histoire sous la direction de COUTEAU-BÉGARIE Hervé, École Pratique des Hautes Études, Paris, 2004, 221 p.

appliquée et seuls les miliciens sont véritablement sanctionnés et dégradés. Notons néanmoins que la question de leur exclusion n'est pas évoquée et, s'ils sont déchus de leur grade d'officiers, ces hommes ne sont nullement appelés à quitter l'institution. Ce maintien est à mettre en regard avec la faiblesse plus générale de l'épuration dont fait l'objet l'armée française et ce malgré un appel à une purge sévère. Il s'explique par des raisons multiples : l'abondance des cas à traiter à une date où l'armée rassemble plus d'un million d'hommes, alors même que la guerre n'est pas terminée. Ainsi que le demande Claude d'Abzac-Épezy, peut-on à la fois épurer et faire la guerre, puis par la suite épurer et faire la paix alors que les officiers, ces experts et professionnels de la guerre, viennent à manquer[36] ? Pour le cas bien particulier des élèves-officiers, la question est rapidement tranchée et leur maintien prévaut sur leur exclusion.

La fin des hostilités soulève en parallèle la question du devenir des élèves ou candidats à l'ESM, prisonniers de guerre, déportés ou empêchés pour raisons de résistance, appelés à reprendre leur scolarité militaire. Tous doivent à leur tour justifier de titres de résistance et leur grade est calculé selon les mêmes modalités que leurs camarades évoqués précédemment[37], c'est-à-dire qu'ils sont nommés sous-lieutenant à la date de leur entrée en résistance et ce, peu importe le grade acquis. Se réaffirme ainsi une donnée déjà soulignée : la minoration des enseignements hérités des actions au sein de la résistance[38]. Refuser de reconnaitre les grades acquis par les élèves-officiers au titre de leurs actions dans l'armée des ombres revient à entériner le fait que seule l'armée régulière serait en mesure de former des officiers aptes à ses besoins militaires. Toute promotion par la résistance est alors sanctionnée. L'idéal de créer une armée française comme l'incarnation d'une armée de la résistance tourne court, soulignant les limites des écoles à se positionner comme outils d'amalgame.

[36] Voir ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Épuration et rénovation de l'armée », *in* BARUCH Marc Olivier (dir), *Une poignée de misérables, Histoire des épurations professionnelles*, Paris, Fayard, 2003, p. 433-464.
[37] Note de service au sujet des saints-cyriens (sic) ou candidats à St-Cyr prisonniers ou déportés, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 7153 EMA/3.E., Paris, le 24 mai 1945, SHD GR 7 P 186.
[38] Voir chapitre n° 8.

Les écoles, émanation de la résistance ?

L'armée française étant estimée aux lendemains de la Libération comme « en voie de reconstitution », une attention particulière est portée sur l'importance que constitue la sélection des cadres et des candidats aux écoles[39] . Afin d'impulser du sang nouveau nécessaire à la réorganisation des forces françaises en « armée nouvelle », le commandement doit dorénavant concentrer ses efforts sur les éléments « jeunes, sportifs, courageux, pleins d'allant et d'intelligence qui, par leur vigueur, leur enthousiasme et leur aptitude à commander, sauront entrainer les hommes qui leur seront confiés, leur donner l'exemple et le goût de vaincre[40] ». L'idée maitresse serait de pouvoir sélectionner et choisir les futurs officiers parmi un vivier de jeunes hommes ayant fait preuves de leur capacité à commander en situation de combat réel. À ce titre, il est offert à compter de janvier 1945 à tous les jeunes soldats FFI la possibilité, au même titre que « leurs camarades de l'armée française », de devenir officier en passant par l'école militaire inter-armes, délocalisée de Cherchell vers Coëtquidan en juin[41]. Soulignons ici deux éléments. Le premier, sémantique, réside dans le fait que les soldats FFI ne seraient pas véritablement amalgamés à l'armée française, mais se situeraient en retrait vis-à-vis de leurs camarades réguliers, seuls et véritables représentants de l'armée française. Le second réside dans la conception faite de la résistance, entendue comme l'unique émanation des FFI. Il n'est aucunement fait mention des jeunes officiers issus des forces françaises libres (FFL) dans les différents textes régissant l'accès aux écoles[42]. Tout comme pour les écoles africaines auparavant, la spécificité FFL est totalement occultée. Comment expliquer cet oubli ? Il est difficile de répondre à cette interrogation, les sources étant muettes à ce sujet. La volonté de réaliser un amalgame nécessitant de taire les spécificités ne semble plus ici un argument recevable. Au contraire, la « spécificité FFI » est quant à elle reconnue et affirmée comme telle, au moins pour un premier temps. Il me semble ici qu'il s'agirait plus de prendre en compte la dimension militaire plus que celle résistante. L'idée n'est pas de refuser à la France libre une reconnaissance de ses actions de résistance, mais au contraire de refuser aux FFI une légitimité

[39] Note d'orientation pour les commandants des grandes unités et les chefs de corps sur la sélection des cadres et le choix des candidats aux écoles, 1e Armée française, EM, 3e bureau, n° 1558/3.C, SHD GR 10 P 203.
[40] *Idem.*
[41] Fiche pour le Chef du Cabinet de l'EMGG, État-major général Guerre, 3e Bureau, 1200 EMGG/E-E, 29 janvier 1945, SHD GR 7 P 183.
[42] *Idem* ; Recrutement des écoles d'officiers, Ministère des Armées, Cabinet du Ministre, le directeur militaire du Cabinet, n° 144 Cab/E.G., Paris, 9 septembre 1946, SHD MV 42 CC 05.

militaire. Là où les FFL sont une armée régulière, ayant reproduit en tout point une formation militaire calquée sur le modèle régulier au sein de leurs écoles (encadrement, formation, avancée dans le grade…), de tels éléments font défaut aux FFI. Accorder, voire imposer, un passage en école aux FFI revient alors à favoriser une reprise en main militaire de ces éléments, où ici encore le prisme régulier est seul juge.

Car il ne faudrait pas se méprendre sur la portée de « l'ouverture » des écoles de formation initiales. Celle-ci pose dès les origines les bases d'un recrutement qui ne vise pas dans les faits à ouvrir véritablement le corps des officiers, mais bien à confirmer le modèle classique et dominant de l'armée régulière française. Ainsi, s'il est précisé la possibilité pour tout homme possédant un grade d'officier fictif de pouvoir poser sa candidature, cette démarche n'est possible qu'à la condition de s'y présenter « suivant le programme imposé aux candidats de catégorie sous-officiers (Brevet de Chef de section)[43] ». Dès lors, seuls les candidats en possession d'un bagage militaire et technique validé par l'armée sont susceptibles de se voir accepter. Des conditions similaires sont offertes aux FFI incorporés dans l'armée de mer, qui se voient accorder des « mesures de priorité pour l'admission dans des écoles de spécialités » mais sous réserve de remplir les conditions requises[44]. Or, l'armée de mer, au même titre d'ailleurs que l'armée de l'air, nécessite des connaissances scientifiques (mathématiques, géométrie, optique, mécanique) très poussées qui questionnent de fait le caractère démocratique du recrutement, à une époque où l'école unique a été abolie par le régime de Vichy[45]. À l'inverse de l'armée de terre, il n'est nullement question pour la marine de favoriser un recrutement indirect et l'École navale reste la seule institution capable de fournir ses cadres de commandement[46]. Pour l'armée de terre, l'admission et la réussite des examens entrainent la nomination des candidats au grade d'aspirant dans la réserve et non dans l'armée d'active[47] et ce peu importe le grade antérieur. Il est précisé que « les candidats admis devront renoncer expressément au bénéfice de toute accession directe à un grade dans l'armée d'active ou dans

[43] État-major général de la Guerre, 3e bureau, 2562 EMGG/3-E, 23 février 1945, SHD GR 7 P 183.
[44] Instruction interministérielle relative à l'incorporation des militaires des FFI dans l'armée de mer du 22 mars 1945, Bulletin officiel de la Marine, n° 8, 1945, p. 237
[45] Voir chapitre n° 4.
[46] Rapport sur le concours de 1945, Le CV Tisserand président la commission d'examen pour l'admission à l'École Navale, à l'EIM, à l'EEOM pour l'année 1945, à Monsieur le Ministre de la Marine, Paris, 27 août 1945, SHD MV 45 CC 7.
[47] État-major général de la Guerre, 3e bureau, 2562 EMGG/3-E, 23 février 1945, SHD GR 7 P 183.

la réserve au titre de leur situation d'officiers à titre fictif[48] ». En sus de refuser la reconnaissance des grades FFI à leurs détenteurs, l'armée de terre adjoint une nouvelle restriction à l'accès à l'épaulette en refusant de leur accorder une position d'officier d'active. Dès lors, les anciens FFI ne peuvent prétendre rejoindre pleinement les rangs de l'armée, mais sont appelés à servir de façon ponctuelle et selon les besoins conjoncturels définis par l'institution. Les précisions sur les conditions permettant un passage éventuel de la réserve vers l'active sont renvoyées à la fin des hostilités[49]. Loin de garantir un accès à l'épaulette à un sang neuf non issus de recrutement direct, les écoles de formation initiales posent les bases d'un repli sur un petit noyau dur d'officiers.

La situation à la fin de l'année 1945 s'accompagne de radicaux changements. La fin de l'aide militaire alliée mise sur pied lors des accords d'Anfa entraîne la nécessité pour la France de retrouver dans un délai très court des effectifs du temps de paix. Le Ministère des Armées est ainsi confronté à la double difficulté de réduire rapidement le budget des forces armées pour pouvoir à la fois entamer la reconstruction de la France tout en posant les bases de l'édification d'une défense adaptée. Or comme le souligne Claude d'Abzac, cette tâche est d'autant plus difficile qu'il n'existe pas alors de consensus sur la place à faire à l'armée et à la défense dans la France libérée[50]. Les communistes réclament une armée populaire sans encadrement permanent, tandis que les socialistes et certains démocrates chrétiens considèrent que la défense nationale doit rester minimale, la sécurité étant assurée par les Alliés. Le général de Gaulle, malgré ces fortes oppositions, parvient à imposer son idée développée avant-guerre dans *Vers l'armée de Métier* : une armée à deux vitesses avec un noyau moderne et professionnel capable d'intervenir rapidement, appuyé si nécessaire, sur une armée de masse résultant de la mobilisation[51]. L'armée d'active doit donc être réduite de moitié et composée de cadres capables de former la jeunesse, mais aussi de techniciens aguerris, conduisant ainsi aux rappels de cadres vichystes jusqu'alors écartés du corps des officiers. Ce resserrement

---

[48] EMGG, 3e bureau, n° 2562 EMGG/3-E, 23 février 1945, SHD GR 7 P 189.
[49] État-major général de la Guerre, 3e bureau, 2562 EMGG/3-E, 23 février 1945, SHD GR 7 P 183.
[50] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Épuration et rénovation de l'armée », *in* BARUCH Marc Olivier (dir), *Une poignée de misérables, op. cit.*, p. 433-464.
[51] *Eadem*. Voir aussi à ce sujet *Eadem*, « Edmond Michelet et la démobilisation de l'armée française (1945-1946) », *Revue historique des armées*, n° 245, 2006, p. 37-45 ; MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, Soldats de l'Empire, combattants de la Libération, armée de la Nation : la Première armée française, du débarquement en Provence à la capitulation allemande (1944-1945)*, thèse de doctorat sous la direction de WIEVIORKA Olivier, École Normale Supérieure de Cachan, 2016, p. 697 et suivantes.

consacre les écoles de formation initiales, de nouveau seules capables de fournir les éléments jeunes pour l'épaulette.

B) Le cas particulier de l'armée de terre : de l'ESM vers l'EMIA

Ouvrir l'accès à l'épaulette ?

À la suite de l'expérience cherchelloise (Algérie), l'état-major général de la Guerre décide d'instaurer en janvier 1945 le remplacement de l'ESM et de toutes les écoles de sous-officiers élèves-officiers par l'École Militaire Inter-Armes (EMIA)[52] ; décision entérinée par le Ministère de la Guerre le 20 mars 1945[53]. Initialement installé à Cherchell, l'établissement est transféré vers Coëtquidan (Morbihan) à compter de juin[54]. L'EMIA devient dès lors le seul établissement de formation d'aspirant pour toutes les armes de l'armée de terre et les promotions directes sont supprimées[55]. Deux promotions ou « séries » se succèdent : la promotion *Victoire* (1945) ou 6e série d'une durée de six mois, comme à Cherchell, et la promotion *Indochine* (1946-1947) ou 7e série d'une durée de douze mois préfigurant le passage d'un temps de guerre à celui de paix[56]. Unique creuset de l'armée de terre, elle rassemble les élèves des grandes écoles militaires (ESM et Polytechnique) ; les militaires des corps de troupe appelés ou engagés et susceptible de devenir officiers ; les jeunes gens de la classe 1943 appelés au titre de futurs cadres ; et les anciens élèves des cours d'aspirant de Mediouna ou Cherchell sortis avec un grade inférieurs à celui d'aspirant, autorisés à suivre un cours réduit[57]. S'ajoutent à ces élèves et à compter de juin 1945 les jeunes soldats FFI susceptibles de pouvoir devenir officiers.

---

[52] Fiche pour le chef du Cabinet de l'EMGG, EMGG, 3e bureau, 29 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.
[53] Ministère de la Guerre à Monsieur le gouverneur militaire de Paris, EMA, 3e bureau, n° 3949-EMA/3-E, Paris, 20 mars 1945, cité par *Mémorial de la promotion « Victoire », 1945-1995*, *op. cit.*, SHD GR 1 K 989.
[54] Installation à Coëtquidan de l'EMIA, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 5058 EMA/3.E, 9 avril 1945, SHD GR 7 P 189.
[55] Ministère de la Guerre à Monsieur le gouverneur militaire de Paris, EMA, 3e bureau, n° 3949-EMA/3-E, Paris, 20 mars 1945, cité par *Mémorial de la promotion « Victoire », 1945-1995*, *op. cit.*, SHD GR 1 K 989.
[56] Colonel CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, 1802-1980*, Paris, Charles Lavauzelle, 1980, p. 284.
[57] Ministère de la Guerre à Monsieur le gouverneur militaire de Paris, EMA, 3e bureau, n° 3949-EMA/3-E, Paris, 20 mars 1945, cité par *Mémorial de la promotion « Victoire », 1945-1995*, ed. par l'Association Victoire-Coëtquidan 1945, 1996, 350 p., SHD GR 1 K 989.

Un fascicule établit en 1946 par le Ministère des Armées et intitulée *Vers l'armée de demain, six mois d'efforts au Ministère des Armées* explique les raisons ayant poussées à l'établissement d'une école unique. Cette brochure, qui se veut être un bilan des différentes actions entreprises par le ministère entre novembre 1945 et mai 1946, annonce que la volonté de substituer aux écoles diverses une « école unique » vise à faire disparaitre « tout souvenir de différence sociale dans le recrutement des cadres » et par cette occasion « en accentue le caractère démocratique »[58]. Se retrouve à nouveau l'idée selon laquelle il est nécessaire, à la lumière de la guerre, de diversifier le recrutement des cadres afin d'obtenir une armée davantage intégrée dans la Nation. Il est intéressant de souligner que, tout comme en 1918, la fin de la guerre est marquée par le souhait d'amorcer une ouverture pédagogique. En effet, à la fin de la Grande Guerre, les défenseurs d'une école unique, abolissant les barrières entre l'enseignement primaire gratuit et l'enseignement secondaire payant, visaient à mettre en contact des populations issues de toutes les classes sociales[59]. Il en est de même en 1946, où la mise sur pied de l'EMIA favoriserait les contacts entre des étudiants entrés par le biais du concours avec des sous-officiers, caporaux et soldats qui, « sans posséder la culture correspondante, se sont fait remarquer « dans le rang » par leur aptitude au commandement[60] ». Cette mise en contact étroit permettrait d'acquérir, par le biais d'une formation commune, un esprit commun favorable à leur coopération ultérieure dans les combats[61]. « C'est ainsi que le Ministère des Armées réalise la mission qu'il s'était dévolu de faire tomber progressivement les barrières établissant une séparation artificielle entre la Nation et son Armée », proclame le document[62], avant de conclure que l'armée nouvelle souhaitée ne doit pas seulement être un corps chargé de la protection du territoire national « mais une armée où la formation militaire soit l'achèvement normal de l'éducation des citoyens, en un mot une armée qui ne fasse qu'un avec la Nation[63] ».

L'idée et la volonté de « retrouver la Nation » n'est nullement le projet unique de l'armée française. Il recoupe dans les faits une aspiration généralisée et partagée des cadres militaires, le général de Gaulle en tête qui annonçait en 1943 la nécessité d'une « nation

---

[58] MINISTERE DES ARMEES, *Vers l'armée de demain, six mois d'efforts au Ministère des Armées, novembre 1945-mai 1946*, Editions G.P., 1946, p. 30.
[59] Voir chapitre n° 4.
[60] MINISTERE DES ARMEES, *Vers l'armée de demain, op. cit.*, p. 30.
[61] *Idem.*
[62] *Idem*, p. 31.
[63] *Idem*, p. 40.

renouvelée », comme des hommes de la résistance intérieure annonçant en 1944 travailler à « la reconstruction de la société française »[64]. Pour répondre à ces attentes, dès 1945 le gouvernement provisoire engage une politique interventionniste qui vise à promouvoir de nouvelles mesures sociales : nationalisations de certains secteurs économique (banques et assurances en tête) afin d' « améliorer le niveau de vie[65] » des Français, création de la Sécurité sociale, allocations aux familles, etc.

Dans les faits, l'ouverture proclamée de la nouvelle école interarmes doit être nuancée. Si l'école est bien unique, le recrutement, lui, est double. Se retrouve alors un recrutement direct prévu pour le mois de mai 1945 sur le modèle de l'ESM[66], destiné aux jeunes candidats de moins de 22 ans justifiant de la possession du baccalauréat première partie. Leur sélection s'effectue tout comme avant-guerre sur des prérequis scolaires et intellectuels qui ne diffèrent pas du modèle antérieur. De l'autre côté s'organise un recrutement indirect sur le modèle des écoles de sous-officiers élèves-officiers, réservées aux engagés susceptible d'être promu à l'épaulette après un concours reposant sur des connaissances générales allégées et des connaissances militaires (niveau brevet de chef de section[67] pour les sous-officiers et brevet de chef de groupe[68] pour les caporaux et hommes de troupes[69]). L'EMIA de 1945 pose ainsi les bases d'un recrutement à deux vitesses qui se répercutera tout au long de la carrière des candidats. Dans le même temps, elle consacre le primat du modèle régulier. Si les FFI sont bien admis, seuls ceux en possession d'un grade d'officier « à titre fictifs » peuvent prétendre poser leur candidature, les autres devant être dirigés vers les écoles de cadres[70] pour y subir une formation avant de pouvoir postuler à l'EMIA. Dans le même temps, l'ensemble des officiers FFI doit justifier de conditions sévères : être lié au service depuis cinq mois et posséder la première partie du baccalauréat ou le brevet supérieur[71]. Si l'attachement au service n'est pas une limite forte, les prérequis scolaires le sont davantage. Ils imposent de fait une sélection

---

[64] WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance, 1940-1945*, Paris, Perrin, 2013, p. 467-468.
[65] KUISEL Richard, *Le Capitalisme et l'État en France. Modernisme et dirigisme au XXe siècle*, Paris, Gallimard, 1984, p. 371.
[66] Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 2e bureau, n° 272 EMGG/3/E/, Paris, 6 janvier 1945.
[67] La section est une unité de combat dont le chef exerce le commandement sur 41 hommes du rang, répartis en trois groupes. MINISTERE DE LA GUERRE, *Manuel du gradé d'infanterie*, Paris, Charles-Lavauzelle, 1941, 1161 p.
[68] Le groupe est l'unité élémentaire d'instruction et de combat dans l'armée française. Son chef a sous son commandement 12 hommes du rang. MINISTERE DE LA GUERRE, *Manuel du gradé d'infanterie*, *op. cit.*
[69] *Note de service*, 1e Armée française, EM, 3e bureau, n° 537/3-INST, P.C., 21 juillet 1945, SHD GR 10 P 203.
[70] EMGG, 3e bureau, n° 2562 EMGG/3-E, 23 février 1945, SHD GR 7 P 189.
[71] Fiche pour le chef du Cabinet de l'EMGG, EMGG, 3e bureau, 29 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.

indirecte dans la mesure où ils sanctionnent un certain type de scolarité : payante pour le baccalauréat qui constitue à ce titre un « brevet de bourgeoisie »[72], tandis que le brevet supérieur implique une scolarité prolongée et sous-entend une certaine aisance matérielle permettant aux jeunes élèves ne pas s'insérer rapidement dans le monde professionnel. Ces deux diplômes s'opposeraient ainsi au caractère « populaire » magnifié et revendiqué par les FFI[73]. Enfin, l'accès à l'EMIA n'est rendu possible que si le candidat est proposé par son chef de corps et subit avec succès un examen d'instruction militaire[74] suivant le programme imposé aux candidats sous-officiers (brevet chef de section)[75]. Des connaissances militaires préalables selon le modèle de l'armée régulière sont nécessaires et posent dès lors la question de la place offerte aux irréguliers dans le processus d'intégration.

En effet, l'instruction prodiguée par l'EMIA vise à fournir les connaissances militaires équivalentes au brevet de chef de section ou de peloton (en fonction de l'arme). Sont ainsi enseignés le combat interarmes à l'échelon du sous-groupement tactique[76], l'école du soldat avec ou sans arme, le maniement d'armes, les caractéristiques du conflit récent (coopération interarmes et interarmées, consécration de l'arme blindée), tandis que la formation est ponctuée d'exercices de cohésion et de défilés[77]. Si la volonté d'amalgame est forte, elle se fait toutefois au détriment des FFI. Ici encore, tout comme pour les écoles de cadres dont ils bénéficient courant 1944, ce sont ces derniers qui sont appelés à s'adapter et à se couler dans le moule militaire et non l'inverse[78]. L'amalgame, appelé de tous ses vœux par le général de Lattre, tourne ainsi à l'échec. Il n'est nullement question en école de renouveler en profondeur les méthodes militaires à la lumière de l'expérience maquisarde et il est rappelé que les candidats issus des FFI et admis à l'EMIA devront renoncer à leurs grades d'officiers obtenus à titre fictif[79]. La valeur de ceux-ci est condamnée, seule l'école peut désormais sanctionner les nominations. Cet état de fait est d'autant plus perceptible qu'il s'agit dorénavant de former des officiers en temps de paix et non plus de guerre. La victoire permet le sacre du modèle régulier

---

[72] Voir chapitre n° 1.
[73] Voir chapitre n° 8.
[74] Fiche pour le chef du Cabinet de l'EMGG, EMGG, 3e bureau, 29 janvier 1945, SHD GR 7 P 189.
[75] EMGG, 3e bureau, n° 2562 EMGG/3-E, 23 février 1945, SHD GR 7 P 189.
[76] Unité temporaire constituée pour accomplir une mission interarmes, rassemblant différentes armes de l'armée de terre : infanterie, artillerie, cavalerie et génie.
[77] Ministère de la Guerre à Monsieur le gouverneur militaire de Paris, EMA, 3e bureau, n° 3949-EMA/3-E, Paris, 20 mars 1945, cité par *Mémorial de la promotion « Victoire », 1945-1995*, *op. cit.*, SHD GR 1 K 989.
[78] Voir chapitre n° 8.
[79] EMGG, 3e bureau, n° 2562 EMGG/3-E, 23 février 1945, SHD GR 7 P 189.

pour les besoins d'une guerre moderne. De fait, les officiers FFI sont les premiers à subir les différentes mesures de dégagement des cadres et leur apport quantitatif au corps des officiers est limité[80].

Les évolutions par rapport au modèle antérieur de l'ESM sont difficiles à établir, à l'exception de la dimension interarmes. Le maniement des armes, la pratique de l'ordre serré ou encore de l'éducation physique demeurent des éléments forts de la formation de l'officier[81] et constituent, ici encore, autant de marqueurs réguliers. Signe d'une résurgence rapide du modèle classique de l'armée, la volonté de remettre sur pied l'École Spéciale Militaire ne disparaît pas avec la création de l'EMIA. Le recrutement à deux vitesses de l'EMIA maintient *de facto* le particularisme du recrutement hérité de l'ESM. Nouveauté toutefois par rapport à l'avant-guerre, il est dorénavant ouvert à l'interarmes et vise à former des officiers pour l'infanterie métropolitaine et coloniale, l'arme blindée, la cavalerie, le train, la garde et éventuellement le génie, les transmissions et l'artillerie métropolitaine et coloniale[82]. Les prérequis scolaires sont rétablis (obligation de posséder la première partie du baccalauréat), tandis que les candidats âgés de plus de 20 ans au 1er janvier 1944 ont l'obligation de fournir des titres de résistances. Fait tout à fait exceptionnel, les « indigènes non citoyens français d'Algérie, des colonies et des protectorats » sont admis à se présenter en surnombre, c'est-à-dire bénéficiant de places en plus du nombre de candidats autorisés pour le concours, au « titre indigène au concours d'admissions » s'ils remplissent intégralement les conditions d'admission (âge compris entre 16 et 22 ans, célibataire et en possession du baccalauréat)[83]. Si dans les faits les conditions strictes limitent les candidatures et admis, force est tout de même de constater que la volonté demeure d'ouvrir, dans un premier temps, le corps des officiers à des éléments qui en étaient jusqu'alors exclus.

Faut-il en conclure que l'ouverture à l'épaulette est de rigueur ? La volonté de maintenir un recrutement direct souligne les tensions qui parcourent l'état-major entre les partisans d'un amalgame plus fort et ceux d'un maintien d'un particularisme spécifique et réservé à certains officiers. La peur d'une dilution de la spécificité militaire semble constituer un argument à ne

---

[80] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Épuration et rénovation de l'armée », *op. cit.*
[81] Ministère de la Guerre à Monsieur le gouverneur militaire de Paris, EMA, 3e bureau, n° 3949-EMA/3-E, Paris, 20 mars 1945, cité par *Mémorial de la promotion « Victoire », 1945-1995*, *op. cit.*, SHD GR 1 K 989.
[82] Instruction relative au concours d'admission à l'École Spéciale Militaire en 1945, GPRF, Ministère de la Guerre, EMGG, 3e Bureau, Paris, 1er février 1945, SHD GR 7 P 186.
[83] *Idem.*

pas négliger chez une frange de la population des officiers, hostile au système de l'EMIA et de l'amalgame qui en découle. La *promotion Victoire* (juillet-décembre 1945), première promotion métropolitaine et 6e série de l'EMIA sur le modèle de Cherchell, se compose en effet de 2989 élèves-officiers, dont seulement 585 ont effectivement le titre de saint-cyriens[84]. Alors qu'avant-guerre, les officiers de recrutement direct issus des grandes écoles (ESM et Polytechnique) représentaient plus de 30% du corps[85], cette proportion tombe sous la barre des 20% en 1945. Or, chez certains, cette diminution s'accompagnerait d'une baisse de niveau de la valeur de ces cadres, comme l'atteste un document du Ministère de la Guerre, daté de septembre 1945. La création de l'EMIA est présentée comme « une formule de guerre de formation rapide de chef de section[86] », ce qui revient à dire que son existence n'est liée qu'à la conjoncture particulière de la période. Tout comme pour l'école africaine, l'ouverture de l'EMIA en métropole répondait à la nécessité de former rapidement des chefs de section, et non spécifiquement des officiers, pour les besoins d'une guerre désormais terminée. À ce titre, elle est appelée à disparaitre en 1946[87]. Il est en effet estimé à cette date que les écoles de sous-officiers élèves-officiers existant avant-guerre devraient être rouvertes et celles-ci continueraient alors la mission originale qui leur a été confiée, selon les même conditions d'accès qu'auparavant : un temps de service dans le grade de sous-officier couplé à un concours d'accès reposant sur des connaissances générales et militaires. Cette réouverture, outre la suppression de l'EMIA, justifierait d'autant plus le maintien de l'ESM, dont le recrutement classique de candidats reprend.

Un concours d'accès est fixé pour mai 1946[88], mais un concours spécial est organisé en parallèle, offrant des conditions particulières pour les « jeunes gens qui, remplissant toutes les conditions pour se présenter aux concours normaux de 1940 à 1945 ont été empêchés pour des raisons de guerre[89] ». Sont ainsi destinataires de ces mesures d'exception les candidats n'ayant pu se présenter pour cause de déportation, captivité, résistance ou mobilisation : les mobilisés d'AFN qui ne se sont pas présentés aux concours organisés en AFN en 1943 et 1944 et ont

---

[84] Mémorial de la promotion « Victoire », 1945-1995, op. cit., SHD GR 1 K 989.
[85] Voir chapitre n° 1.
[86] Ministère de la Guerre, État-major de l'Armée, 3e bureau, n° 12175 EMA/3.E., Paris, 13 septembre 1945, SHD GR 7 P 186.
[87] *Idem.*
[88] *Idem.*
[89] Instruction, Ministère des Armées, EMA, 3e bureau, n° 15085 EMA/3.E, Paris, 11 décembre 1945, SHD GR 7 P 186.

réservé leurs droits pour le concours d'après-guerre ; et les engagés après la libération de la métropole qui n'ont pas pu concourir en 1945. Les intéressés se voient accorder la possibilité de pouvoir passer un nombre de concours d'accès égal à celui auquel ils auraient pu prétendre s'ils n'avaient pas eu d'empêchement[90]. Fait surprenant, les limites d'âge sont toutefois maintenues et les candidats doivent avoir moins de 22 ans, alors même que ce concours spécial vise justement à corriger l'injustice dont ils ont fait l'objet. Or, en maintenant les limites d'âges normales pour cet examen, l'institution entend néanmoins écarter les candidats les plus âgés, ce qui pose de fait la question de ce rattrapage. De même, les examens d'accès ne s'affranchissent nullement des prérequis scolaires, au contraire. Pour le concours remplaçant celui des années 1940, 1941 ou 1942, les candidats doivent posséder la première partie du baccalauréat, tandis que ceux se présentant au titre des concours 1943, 1944 ou 1945 nécessitent l'obtention de la deuxième partie du baccalauréat, à l'exception des candidats du concours de 1943 s'étant déjà présentés les années précédentes ou ceux ayant tenté les concours en AFN de 1943 et 1944[91]. Dès lors, si les textes proclament une ouverture, dans les faits elle doit être fortement nuancée. Les conditions strictes d'accès (limite d'âge et possession du baccalauréat) sont autant de limites qui handicapent des candidats déjà éprouvés par leurs conditions de détention ou leurs faits d'armes. Enfin, dernier élément soulignant ici encore l'opportunité toute relative laissée à ces candidats, seuls les candidats au concours spécial comprenant un total de points (majorations incluses) égal ou supérieur au dernier candidat admis au titre du concours normal seront admis en surnombre à l'ESM[92]. Autant d'éléments qui justifieraient selon le général Jean de Lattre de Tassigny une refonte totale du système de l'École spéciale militaire dès 1946 en la remplaçant par le modèle de l'EMIA.

[90] *Idem.*
[91] *Idem.*
[92] *Idem.*

Le général de Lattre à la manœuvre (1946-1947)

Marqué par son passage à l'ESM dont il retient une image de rigidité[93] et riche de son expérience des écoles de cadres mises sur pied entre 1941 et 1942 en zone sud[94], l'arrivée du général Jean de Lattre au poste d'inspecteur général de l'armée de terre et de chef d'état-Major général de la Défense nationale en décembre 1945 bouleverse profondément le fonctionnement de l'École spéciale. Dès le début de l'année 1946, un tournant s'opère. Convaincu que l'armée française doit dorénavant « représenter par ses cadres la synthèse de toutes les volontés et de toutes les ardeurs qui ont permis la Victoire », son encadrement doit être à l'image de la résistance[95]. La diversité est de rigueur. Objet de la « sollicitude du commandement » selon de Lattre, les FFI sont mis à l'honneur[96]. Deux écoles leurs sont ainsi exclusivement réservés à Aix-en-Provence et Achern (Allemagne) afin de permettre leur perfectionnement en vue de leur future intégration. L'objectif est de leur offrir une instruction militaire générale et les former à l'instruction technique commune à tous les cadres de l'armée avant leur départ vers les écoles d'applications d'armes[97]. Pour de Lattre,

> « Il ne fait aucun doute que la grande bonne volonté qui anime [les FFI] et leur expérience humaine pourront en partie suppléer à des lacunes techniques, pour peu que chacun apporte du cœur et de la compréhension qui sont à la base du renouveau que vous voulons[98] ».

L'amalgame doit dès lors devenir cette réalisation durable appelée des vœux des FFI. En cela, le général de Lattre se démarque de la ligne adoptée jusqu'alors au sein de l'armée et qui visait à recentrer le corps des officiers sur un noyau dur issu de l'armée régulière. Ce dernier est par ailleurs convaincu que les stages organisés dans les écoles et la pratique du commandement complèteront « heureusement leur formation technique, leur permettant ainsi d'appliquer à tous les problèmes du temps de paix les belles qualités militaires dont ils ont su faire preuve en temps de guerre[99] ». L'idée maitresse est bien celle d'un transfert de compétence où les FFI seraient

---

[93] CADEAU Ivan, *De Lattre*, *op. cit.*, p. 20.
[94] Voir chapitre n° 4.
[95] Directive au sujet de la formation et de l'emploi des officiers provenant des Forces Françaises de l'Intérieur, Ministère des Armées, EMAT, 3e bureau, n° 1386 EMA/3, Paris, 14 février 1946, SHD GR 7 P 189.
[96] *Idem.*
[97] *Idem.*
[98] *Idem.*
[99] *Idem.*

certes les récipiendaires de l'enseignement régulier, tout en diffusant dans le même temps leurs expériences acquises durant les combats.

> « L'amalgame des plus nobles traditions et de la mystique agissante de la Résistance sera une réalisation durable, aussi solidement cimentée qu'elle le fut devant l'ennemi à la Première Armée française.
>
> C'est pour avoir eu l'honneur de commander beaucoup d'entre eux au combat que j'ai personnellement une confiance absolue dans les ressources de ces jeunes cadres. Je suis persuadé qu'ils deviendront les égaux des meilleurs.
>
> L'armée, synthèse de la nation, trouvera sa véritable physionomie par l'apport de chacun à l'œuvre commune. Elle accepte d'enthousiasme toutes les énergies et c'est une force pour elle que d'accueillir ceux qui spontanément, par leurs qualités naturelles de chefs, se sont imposés aux heures périlleuses et dures de la guerre.
>
> Il ne saurait exister dans l'armée de la France de différence entre ses cadres. Seule la valeur fait les chefs et l'épreuve du feu a suffisamment établi celle des officiers originaires des FFI[100] ».

Dans le projet du général de Lattre, il n'y a pas lieu d'opérer de différences entre les officiers FFI et ceux issus de l'armée régulière, les premiers ayant prouvé par leur courage et leurs faits d'armes leur valeur à endosser le commandement de leurs hommes. S'appuyant sur son expérience personnelle, il estime cet amalgame bénéfique aux deux parties qui auraient chacune à retirer d'un rapprochement : l'apport d'un sang neuf nécessaire à une refonte de l'armée afin de la rendre davantage nationale, au plus proche de la nation.

Dès lors, l'ESM doit perdre tout particularisme et abandonner son rôle de marqueur sur le corps des officiers. Le général Paul Gandoët, ancien commandant de l'école de cadres de Salammbô et directeur général de l'instruction de l'EMIA de février 1946 à mai 1948, se souvient :

> « Le nouveau Saint-Cyr s'appelait EMIA.
>
> De Lattre était le véritable animateur de l'EMIA. Le style qu'il voulait lui donner était celui de ses écoles de cadres avec, en plus, la culture générale, l'ouverture d'esprit, la science militaire, la pédagogie de l'instructeur, la connaissance des hommes, la formation du caractère, le goût des responsabilités, l'amour du commandement.
>
> Il tenait à ce que l'EMIA forme en un même creuset les saint-cyriens issus du concours de l'ESM et les EOA [Élèves-officiers aspirants] issus des corps de troupe.

[100] *Idem.*

> De Lattre désira adapter à l'EMIA les méthodes qui avaient fait leurs preuves entre 1940 et 1945[101] ».

Il est vrai que de Lattre reprend à son compte aussi bien son expérience personnelle au sein des écoles de cadres que celles héritées du colonel Guy Schlesser, ancien commandant du 2ème régiment de dragon stationné à Auch entre 1940 et 1942, devenu commandant de l'EMIA en 1946. Ce dernier a lui aussi fait l'expérience de nouvelles méthodes d'instruction. Selon lui, son rôle en tant que chef de corps consistait à créer l'enthousiasme, la passion et la « foi », orientés vers la « volonté de se battre », où la motivation doit être un vecteur plus important que l'armement. La formation mettait l'accent sur l'importance de la courtoisie et de la tenue impeccable, ainsi que sur le caractère fort du cérémonial. « Le colonel estimait que les cérémonies exaltantes éveilleraient chez les soldats l'orgueil du service et le sens de la correction[102] », tandis que la discipline doit prendre les traits d'une obéissance librement consentie, fondée sur l'esprit de groupe et le respect mutuel, analyse Robert Paxton[103].

À ce titre, il n'est pas surprenant de noter l'influence forte de ces deux hommes sur le fonctionnement même de l'EMIA. De Lattre s'entoure d'ailleurs de cadres et de professeurs familiers et dont certains, à l'instar du colonel Gandoët, ont été instructeur ou stagiaires dans les écoles de cadres[104].

> « Tout au long de l'année 1947 on peut dire que l'EMIA fut animée par le général de Lattre en personne. Les inspections étaient nombreuses et la direction de l'instruction très souvent convoquée à Paris. L'EMIA était « la chasse » de De Lattre. Il se passionnait pour elle »,

estime a posteriori le général Gandoët[105].

L'EMIA, une révolution dans la sélection (1946-1949)

Le remplacement de l'ESM par l'EMIA en 1946 conduit à modifier le système de recrutement des futurs élèves-officiers. Le souhait de remanier en profondeur le système de

---

[101] Témoignage du Général de Corps d'Armée GANDOËT Paul, SHD GR 1 K 403.
[102] PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy, op. cit.*, p. 68-70.
[103] *Idem.*
[104] Témoignage du Général de Corps d'Armée GANDOËT Paul, SHD GR 1 K 403.
[105] *Idem.*

sélection des candidats à l'épaulette est récurrent. Reprochant une répartition basée sur un concours évaluant davantage les connaissances générales au détriment des compétences militaires, le modèle des écoles de formation initiale ne déroge pas à la règle. Ainsi, en octobre 1944 une conférence faite aux stagiaires FFI de l'école de cadres de Lespinet (région de Toulouse) soulignait la nécessité de discerner les officiers capables de commander leurs hommes autrement que par le biais de concours, « qui portent beaucoup plus sur des connaissances acquises » et rejettent des candidats ne possédant pas une instruction générale suffisante[106]. C'est pourquoi à compter de 1947, le concours d'accès à l'EMIA est remanié en profondeur. Il est annoncé que l'examen vise davantage à évaluer « l'aptitude intellectuelle » au détriment du « bagage intellectuel »[107]. L'idée n'est pas de rechercher des candidats en possession de vastes connaissances générales mais plutôt ceux capables de pouvoir réfléchir et se dégager du carcan rigide d'un enseignement intellectuel. En cela, l'influence des expériences antérieures est perceptible. Dans ces écoles de cadres militaires, le général de Lattre condamnait ainsi la « paresse intellectuelle » dans laquelle l'armée s'est maintenue, cette « prétendue discipline intellectuelle qui n'était qu'inertie commode[108] ». Désormais, il s'agit davantage de faire réfléchir les candidats sur des problèmes concrets que de s'assurer de leur apprentissage de leçons formatées.

Le concours est modifié dans ce sens. En sus d'un examen d'admissibilité portant sur l'instruction générale nécessaire à tout officier, l'examen oral d'admission comporte désormais des épreuves d'instruction militaire, d'aptitude physique et, grande nouveauté, d'emploi sur le terrain[109]. La dimension pratique occupe une place de première importance, au détriment de la théorie. Ainsi, les épreuves d'admissibilité ont un coefficient de 50 tandis que celles orales de 80. Ces dernières se répartissent entre des épreuves d'instruction militaires (coefficient 25), d'aptitude physique (20), d'emploi sur le terrain (25) et enfin d'une note d'aptitude générale des chef de corps et chef de cours (10), basée sur la correction de la tenue, l'aptitude au

---

[106] « Le corps des officiers dans l'armée nouvelle (sélection et recrutement) », conférence du Capitaine Barthou le 23 octobre 1944, Château de Lespinet, Toulouse, SHD GR 9 P 142.
[107] Concours d'admission à l'École Militaire Inter-Armes pour 1947, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 2345-EMA/3-E, Paris, 8 mars 1947, SHD GR 6 U 10.
[108] Note n° 4, Esprit et méthode d'instruction, 16e région militaire, Commandement de l'infanterie, État-major, Institut de France, Archives De Lattre, F 31.
[109] 6e série de cours d'élèves aspirants à l'École Militaires Inter-armes, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 572 EMGG/3-E, Paris, 15 janvier 1945, SHD GR 9 P 142 ; Concours d'admission à l'École Militaire Inter-Armes pour 1947, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 2345-EMA/3-E, Paris, 8 mars 1947, SHD GR 6 U 10.

commandement, l'attitude devant la troupe et les qualités physiques et morales du candidat. Les épreuves d'instruction militaire se déclinent en un examen de tir au fusil et fusil-mitrailleur, des connaissances sur l'armement léger et les mines, une épreuve d'ordre serré, de topographie et de service dans l'armée avec notamment des connaissances sur la discipline générale. L'aptitude physique fait la part belle au « parcours du combattant[110] ». Hérité du parcours d'audace des écoles de cadres créées par de Lattre entre 1941 et 1942 et de l'école de Cherchell, celui-ci contribue à forcer l'élève à se dépasser, voire à se surpasser, physiquement en le mettant en présence d'obstacles qu'il doit s'efforcer de surmonter à tout prix. En plus de tester l'endurance, il est aussi un outil permettant de juger de la persévérance, voire de la débrouillardise, d'un candidat, autant d'éléments qui sont activement cherchés par les armées.

Cet ensemble d'épreuves traduit la consécration du modèle régulier et classique de l'armée française. Au-delà de cette simple dimension, les élèves sont aussi jugés sur leur capacité à se plier au modèle dominant et à intégrer ces préceptes. À ce titre, l'EMIA ne se démarque pas par sa volonté de créer un officier nouveau, au contraire. Tout est fait pour que les candidats soient déjà en adéquation avec leur fonction en ayant intériorisé ses codes, gestuelles et méthodes de combat. Cet état de fait est encore renforcé par l'épreuve d'emploi sur le terrain qui vise à « permettre de juger les candidats d'après leur aptitude au commandement en campagne[111] ». Si celle-ci constitue une rupture majeure par rapport à ce qui était fait à l'ESM, elle atteste dans le même temps la volonté de ne sélectionner que des candidats répondant aux besoins d'une guerre moderne et régulière. Toutefois, les enseignements hérités de l'expérience récente du conflit sont perceptibles. Ainsi, il est attendu des futurs officiers qu'ils sachent conduire un groupe de fusiliers-voltigeurs aussi bien dans le cadre de la section, selon le modèle régulier, qu'isolés du reste de l'unité[112], répondant ici davantage aux prérequis mis en exergue lors des combats irréguliers. Toute conduite de ses hommes doit néanmoins s'accompagner de la rédaction d'un ordre ou d'un compte rendu. À ce titre, cette épreuve sur le terrain vise aussi bien à démontrer les qualités militaires des candidats que de commandement d'hommes sous leurs responsabilités[113] et ainsi attester (ou non) de leur

[110] Concours d'admission à l'École Militaire Inter-Armes pour 1947, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 2345-EMA/3-E, Paris, 8 mars 1947, SHD GR 6 U 10.
[111] *Idem.*
[112] *Idem.*
[113] *Idem.*

capacité à terme à pouvoir diriger, commander et orienter leurs hommes sur le terrain selon un schéma donné.

Néanmoins, les critiques sont sévères sur le niveau des prétendants retenus. Ainsi, un rapport sur les candidats sous-officiers artilleurs admis à l'EMIA précise que « malgré le pourcentage élevé des admis, il n'y a pas lieu de s'illusionner sur la valeur des résultats. La moyenne des candidats est d'un niveau intellectuel bien inférieur à la moyenne des candidats à l'école de Poitiers d'avant-guerre[114] ». L'instruction générale est jugée faible et l'instruction militaire insuffisante. Si l'instruction physique fait l'objet d'une appréciation favorable, la bonne tenue des élèves fait défaut. Toutefois, la bonne volonté des candidats, leur désir de servir et de bien faire est souligné. Ces derniers « ont une notion élevée du rôle de l'officier et ambitionnent de parfaire leur culture intellectuelle pour en être dignes[115] ». Le rapport conclut alors :

> « Le haut commandement a eu raison de se montrer large aux examens d'entrée à l'EMIA, les sous-officiers candidats n'étant pas responsables des circonstances qui ont gêné leurs études théoriques durant ces dernières années. Avec une bonne volonté et un gros travail, ils pourront probablement constituer de bons officiers de troupe dans l'avenir. Mais d'ores et déjà, on peut affirmer qu'il importe de relever le niveau du recrutement de nos futurs officiers. Il y va des cadres de notre armée[116] ».

Progressivement un repli s'effectue, sonnant le glas du projet de De Lattre.

C) Recentrer sur un noyau dur

Cultiver un entre-soi

En mars 1946, une fiche sur le recrutement des officiers émanant du Ministère des Armées fait état d'un trop grand nombre de cadres dans les forces françaises. Au 1er février, sont ainsi dénombrés 18 467 lieutenants et sous-lieutenants d'actives auxquels doivent s'ajouter les 3 891 issus de la réserve et les quelque 500 aspirants « appartement aux promotions de

---

[114] Rapport concernant les candidats à l'École Militaire Inter-Armes en 1946, IVe région, 33E RA, n° 4728/C, Poitiers, 21 décembre 1946, SHD GR 6 U 10
[115] *Idem.*
[116] *Idem.*

l'EMIA de Cherchell qui sont à promouvoir sous-lieutenants rétroactivement et dont la situation est en cours de régularisation[117] ». Or la nouvelle organisation de l'armée pour le temps de paix prévoit un effectif de 9 700 lieutenants et sous-lieutenants[118], nécessitant ainsi des réductions massives. S'ajoute à ce problème d'effectif celui d'un vieillissement des cadres chez les fantassins, où « l'âge moyen des lieutenants d'infanterie est 30-31 ans et celui des sous-lieutenants de 33 ans, âges respectivement en augmentation de 1 et 7 ans sur ceux de 1939[119] ». La nécessité de réduction s'accompagne ainsi d'une injonction de rajeunissement. Deux solutions sont préconisées. Tout d'abord, l'élimination des cadres trop âgés par la démobilisation des officiers de réserve restant en situation d'activité et l'imposition d'une limite d'âge pour les lieutenants et sous-lieutenant à 38 ans[120]. Or comme le montre Claude d'Abzac Épezy, ces mesures amènent mécaniquement à dégager la plupart des FFI récemment intégrés dans l'armée. En effet, ceux issus du corps des sous-officiers et promus à l'épaulette se retrouvent de fait écartés car relativement âgés pour leur grade, tandis que ceux qui se sont vu homologuer leur grade au titre de la réserve et non de l'active ne sont plus admis à servir en situation d'activité en raison des fortes restrictions budgétaires qui accompagnent les lendemains de la Libération[121]. S'ajoute à cette dimension un ralentissement du recrutement, limité à 500 ou 600 officiers par an sur les deux années à venir, entrainant l'arrêt de toute intégration d'officier de réserve « quelle que soit l'origine (FFI, FFL, AFN, EMIA) s'ils sont âgés de plus de 25 ans[122] ». Ces recommandations sonnent le glas d'une armée dont le soldat FFI constituerait l'élément premier.

Pourtant, peut-on conclure que les volontés de réformer le corps des officiers en profondeur soient restées lettres mortes ? En septembre 1946, le Ministre des Armées Edmond Michelet insiste à nouveau sur la nécessité d'élargir la base du recrutement des élèves-officiers au sein des écoles de formation initiale et souligne l'importance de rendre ces établissements « d'essence plus populaire encore que par le passé, c'est-à-dire accessibles aux

---

[117] Fiche au sujet des recrutement des officiers, Ministère des Armées, EMAT, 3e bureau, Paris, 7 mars 1946, SHD GR 7 P 189.
[118] *Idem.*
[119] *Idem.*
[120] *Idem.*
[121] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'héritage de la résistance dans l'armée », *in* GARNIER B., LELEU J.-L., QUELLIEN J., SIMONIN A. (dir.) *Pourquoi résister ? Résister pour quoi faire ?*, Caen, CRHQ, novembre 2006, p. 237-254.
[122] Fiche au sujet des recrutement des officiers, Ministère des Armées, EMAT, 3e bureau, Paris, 7 mars 1946, SHD GR 7 P 189.

individus de valeur issus de toutes les classes sociales, et sans qu'il soit tenu exclusivement compte de leurs formations premières[123] ». Différentes solutions sont envisagées : admettre certains élèves issus d'écoles techniques, étendre la limite d'âge d'admission pour les candidats issus du rang et « reconnus de premier ordre », l'aménagement des conditions d'admission imposées aux officiers de réserve, ou encore l'abaissement du niveau d'instruction requis pour pouvoir se présenter au concours[124]. Dans les faits, aucune de ces solutions ne trouve d'application concrète. À l'École navale, loin de diminuer les connaissances nécessaires à l'admission, les programmes sont certes allégés mais uniquement pour l'année 1945, l'année suivante se caractérisant par le rétablissement des programmes complets établis avant-guerre[125]. Les écoles opèrent un repli sur un noyau dur de candidats répondant aux critères annoncés précédemment, progressivement réduits. Une note du Ministère de la Guerre de juin 1945 entérine l'impossibilité pour les indigènes nord-Africains de pouvoir accéder à l'EMIA[126], réservant de fait l'accès à l'épaulette aux métropolitains ou Français des colonies. Si un brassage s'opère, il a lieu uniquement en interne, au sein du cadre très limité des écoles. Des passerelles sont tendues entre l'ESM et l'École de l'air en vue de faciliter le transfert d'élèves-officiers reçus en 1941 et 1942 de la première vers la seconde[127].

Loin de renouveler les candidats, il s'agit ainsi de faire bénéficier aux élèves issus du sérail des facilités de réorientation, où comme le souligne Robert Paxton, le corps des officiers se replie sur une base professionnelle, en privilégiant les jeunes élites issues des écoles d'officiers ou des écoles d'application. « Si du sang nouveau avait été insufflé dans l'armée, sa présence dans l'ancien corps des officiers restait imperceptible[128] ». Les élèves eux-mêmes ont conscience de cet échec, voire pour certains l'entretiennent. Le témoignage d'un stagiaire de Cherchell souligne ainsi la faillite de la mission d'amalgame entre les élèves de différentes origines, leitmotiv de cette école. Selon lui, « on ne donne pas la même instruction à un adjudant

---

[123] Recrutement des écoles d'officiers, Ministère des Armées, Cabinet du Ministre, le directeur militaire du Cabinet, n° 144 Cab/E.G., Paris, 9 septembre 1946, SHD MV 42 CC 05.
[124] *Idem.*
[125] Rapport sur le concours de 1945, Le CV Tisserand président la commission d'examen pour l'admission à l'École Navale, à l'EIM, à l'EEOM pour l'année 1945, à Monsieur le Ministre de la Marine, Paris, 27 août 1945, SHD MV 45 CC 7.
[126] Ministère de la Guerre, État-major de l'Armée, 3e bureau, n° 7649 EM/3-E, Paris, 4 juin 1945, SHD GR 7 P 183.
[127] Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 7416 EMA/3.E, 30 mai 1945, SHD GR 7 P 189 ; Rapport au Général, Président du Gouvernement Provisoire de la République, au sujet d'officiers de l'Air provenant de l'École Spéciale Militaire, Ministère de la Guerre, EAM, 3e bureau, SHD GR 7 P 189.
[128] PAXTON Robert O., *L'armée de Vich*y, *op. cit.*, p. 444.

qui a huit ans de service et à un jeune saint-cyrien de 19 ans ». Partant de ce constat, il estime préjudiciable que l'ESM ne soit pas reconstituée, qui serait plus que jamais une nécessité[129]. En cela, il corrobore le ressenti d'un autre témoin qui « repère vite un lieutenant monté en grade dans les maquis » et dont il estime qu'il n'est pas à sa place en école. « Je me fais une autre idée de l'officier[130] », annonce-t-il sans plus de précision. S'opposerait ainsi deux visions antagonistes du statut d'officier, que les tenants d'un recrutement direct seraient les seuls susceptible de pouvoir revendiquer pleinement. Dès les lendemains de la guerre se met progressivement en place au sein de l'armée un discours décriant une « armée brisée, disloquée sciemment par un pouvoir infiltré par les communistes et contrainte de se séparer de ses meilleurs éléments[131] ». En effet, l'arrivée des communistes au pouvoir, considérés comme des « ennemis de l'intérieur »[132], ravivent les tensions parmi les militaires. Présentés comme cette « cinquième colonne » qui aurait conduit à la défaite en 1940, ils deviennent en 1945 l'objet de nombreuses défiances. Soupçonnés de vouloir s'emparer du pouvoir par la force, ils accapareraient la dimension résistante à leur seul profit en évinçant l'armée[133]. Pour les tenants de tels discours, l'intégration d'éléments FFI reviendrait à sanctionner l'armée, laquelle se voit retirée tout particularisme au profit d'un amalgame se faisant au détriment de ses cadres réguliers. Or nous avons justement mis en avant qu'il n'en est rien, au contraire. Il n'en demeure pas moins que ces officiers ont le sentiment d'être lésés dans un processus qui viserait, en plus de leur retirer leur particularisme vis-à-vis de leurs homologues, à atténuer, voire nier, leur participation à la victoire. Comme le rappelle Maurice Vaïsse, « l'opinion ne voit plus dans son armée que la responsable de la défaite et un corps démesuré dans la France de l'après-guerre[134] », tandis que les assimilations de grade FFI, pourtant très limitées[135], créées des rancœurs durables. La fin des combats n'est nullement synonyme chez les officiers d'apaisement généralisé dans une paix retrouvée. Les ressentiments sont forts face à cette ouverture forcée parmi une frange de la population des officiers, davantage perçue comme une

---

[129] Lettre du lieutenant Bataille, 1e escadron, EMIA, Cherchell, 9 février 1945, SHD GR 7 P 186.
[130] GRUÉ Bernard, *L'espoir meurt en dernier, Avec la Légion étrangère, Guerre et captivité en Indochine (1949-1954)*, Clamecy, Éditions du Rocher, 2013, p. 23.
[131] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'épuration dans l'armée, mythe et réalité », *op. cit.*, p. 675.
[132] TEXIER Nicolas, « "L'ennemi intérieur" : l'armée et le parti communiste français de la Libération aux débuts de la guerre froide », *Revue historique des armées*, 2012, n° 269, en ligne.
[133] *Idem.*
[134] VAÏSSE Maurice, « La défense de la France » *in* BERSTEIN Serge *et. al.*, *L'année 1947*, Paris, Presses de Sciences Po, 1999, p. 240.
[135] Voir chapitre n° 8.

sanction que comme une opportunité, alors même que 12 000 d'entre eux, soit le tiers des effectifs, font l'objet de mesure de « dégagement »[136]. « Tout comme les officiers d'active dégagés s'estiment sacrifiés à la gauche résistante, les cadres des Forces de l'intérieur refusés ou rétrogradés se considèrent comme des victimes d'une armée réactionnaire[137] ». Conscient de cet éloignement progressif, le Ministre des Armées Edmond Michelet signale dès décembre 1945 « une crise sans précédent qui mine la force matérielle de l'armée, affecte le moral de ses meilleurs éléments et détache d'elle l'opinion publique[138] ». En 1947 la situation est toujours critique. Le pamphlet de Robert Darcy *Oraison funèbre pour la vieille armée*, écrit en décembre 1946, annonce en préambule « La France hait son armée »[139], tandis qu'une série d'articles publiés dans *Le Figaro* évoquent « la misère en *battle-dress* »[140] dont elle fait l'objet.

Le sentiment, vivace, d'assister à une dégradation de la fonction militaire qui défavorise les cadres d'actives[141] entraine des crispations chez une partie du corps des officiers et conduit à un repli. L'armée s'éloigne d'une nation qu'elle juge trop ingrate, estime le chef de bataillon Jacques Vernet[142]. La restauration progressive des traditions militaires au sein de l'EMIA doit se lire à l'aune de ces données.

Le retour des traditions ou le maintien d'un particularisme

« La renaissance de Saint-Cyr à Coëtquidan n'est pas la merveilleuse continuité d'une tradition retrouvée, qu'une certaine hagiographie présente volontiers[143] » souligne un rapport sur les traditions à l'ESM. À l'origine, il existe une forte volonté et un désir profond de

---

[136] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours*, *op. cit.*, p. 375 ; VALTAUD Alain, « La condition militaire en France de 1945 à nos jours », *Revue Défense Nationale*, 2018, n° 808, p. 21.
[137] VAÏSSE Maurice, « La défense de la France », *op. cit.*, p. 249-250.
[138] Directive ministérielle du 4 décembre 1945 citée par DOISE Jean, VAÏSSE Maurice, *Diplomatie et outil militaire, 1871-1991*, Paris, Éditions du Seuil, 1992, p. 488.
[139] VAÏSSE Maurice, « La défense de la France » *op. cit.*, p. 240.
[140] *Le Figaro*, numéros 944 à 949 (26 septembre au 2 octobre 1947), cité par VALTAUD Alain, « La condition militaire en France de 1945 à nos jours », *op. cit.*, p. 20.
[141] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours*, *op. cit*., p. 375.
[142] Chef de bataillon VERNET Jacques, *Le réarmement et la réorganisation de l'armée de terre française (1943-1946)*, *op. cit.*, p. 134.
[143] *Les traditions à Saint-Cyr*, Rapport de la Grande Commission, Traditions à Saint-Cyr, École Supérieure de Guerre, 93e promotion, 1981, p. 8

renouvellement complet de l'établissement, porté par de Lattre. La transformation de l'ESM en EMIA doit permettre la mise sur pied d'une seule école de formation des officiers. Or les traditions et la culture spécifiques propres à Saint-Cyr vont à l'encontre de la volonté du général de faire de l'établissement interarmes « l'école unique pour une armée unie »[144]. À ce titre, les élèves ne sont plus autorisés à porter leur uniforme caractéristique (le « Grand Uniforme » aussi appelé « Grand U ») ni leur casoar, élément distinctif et identitaire de leur état de saint-cyriens. Ces modifications rencontrent la réprobation d'une partie des élèves eux-mêmes. Dans ses mémoires, le colonel Bernard Grué (promotion *Nouveau Bahut*), issu de recrutement direct, se souvient que « notre éducation, notre formation, notre jeunesse et nos ambitions de futurs saint-cyriens sont plutôt mal perçues par la masse des sous-officiers, qui presque tous, ont fait la guerre ou viennent des maquis de la résistance[145] ». Ce témoignage à charge doit toutefois appeler à la vigilance. Décriant le nivellement par le bas qui accompagne la recréation de l'armée française, l'auteur estime ainsi que l'objectif des ministres communistes est de « mettre sur pied une armée populaire à la Jaurès » qu'il condamne, ainsi que de « faire table rase des traditions de l'armée française qui vient cependant de se couvrir de gloire… sans les communistes. L'existence même de Saint-Cyr est remise en question, par souci de démocratisation du corps des officiers[146] ». La suppression des traditions est condamnée, qui s'accompagnerait d'une volonté de museler la spécificité saint-cyrienne. Au-delà de ce simple aspect, il s'agit bien comme l'auteur le souligne de démocratiser le corps des officiers en permettant l'accès à l'épaulette aux combattants issus des FFI et des hommes de troupes. Faire taire le caractère spécifique de l'ESM, à savoir un recrutement direct des élèves-officiers, permet dès lors d'envisager un brassage plus large, où les officiers de tous horizons bénéficieraient du même statut et du même prestige. Mais comme le colonel le rappelle, ces tentatives s'avèrent rapidement vaines[147].

Le particularisme de « l'esprit saint-cyrien » reprend progressivement le dessus. Ainsi, à la suite du départ du général Schlesser, le général Eugène Molle, commandant de l'EMIA, s'adresse en octobre 1946 par le biais du bulletin de liaison de promotion aux élèves-officiers

[144] CADEAU Ivan, *De Lattre*, *op. cit.*, p. 250-251.
[145] GRUÉ Bernard, *L'espoir meurt en dernier, op. cit*., p. 26.
[146] *Idem.*
[147] *Idem*, p. 29.

de la promotion *Rome-Strasbourg*[148]. Le titre de son courrier est révélateur : « Le général Molle écrit aux jeunes Saint-Cyriens de la Rome-Strasbourg ». Son propos est dirigé vers les « saint-cyriens » de cette promotion, c'est-à-dire aux candidats issus de recrutement direct, à une époque où Saint-Cyr, l'ESM, n'existe plus. Regrettant une époque mythifiée où les « cyrards » composaient la « grande majorité » des officiers et où « leur tradition d'élégance, de panache, de probité et de conscience professionnelles, jointes à un tantinet de snobisme mondain, constituaient la règle de vie que tous ambitionnaient de suivre », il s'insurge contre les détracteurs qui leur contestent une quelconque supériorité[149]. Pour le général commandant l'école cette situation va à l'encontre même de ce qui a toujours fait Saint-Cyr. Rappelant volontiers que les saint-cyriens constituent une élite, ces derniers possèdent ainsi, selon lui, un rôle à jouer dans la renaissance de l'armée française, celui de meneur d'hommes d'après les préceptes établis par Lyautey[150]. Il conclut ainsi :

> « Ne dites jamais vous-même que vous êtes saint-cyrien mais faites-en sorte que quand on veut faire d'un officier l'éloge le plus complet, on ne puisse pas trouver de formule plus courte et plus juste que celle-ci « c'est un cyrard »[151] ».

Loin de l'idéal d'amalgame porté par de Lattre, le particularisme de l'ESM se perpétue. Les élèves-officiers de recrutement direct obtiennent en 1949 le droit de porter le vieil uniforme, le casoar et les gants blancs qui sont l'apparat même du saint-cyrien, tandis qu'ils reconstituent avec un soin jaloux l'argot et les coutumes du vieux Saint-Cyr[152]. Cultivant un entre-soi, seuls les candidats de recrutement direct ou *cyrards* sont appelés à participer aux activités traditions de la *Spéciale* ; leurs camarades des corps des troupes, s'ils sont invités, ne le sont qu'à titre de spectateurs[153]. Toutefois, comme le souligne le rapport établi sur les traditions de l'ESM, leur réapparition est un processus lent. Car si certains élèves, en particuliers ceux des concours des années de guerre qui n'avaient pu intégrer, s'efforcent de faire revivre un minimum de tradition dès 1945, beaucoup ne le désirent pas vraiment, considérant que « Vieux bahut » a sa part de responsabilité dans le désastre récent[154]. Portant les mêmes noms et faisant appel aux mêmes

---

[148] « Le général Molle écrit aux jeunes Saint-Cyriens de la Rome-Strasbourg », *De la pompe… au bataillon,* n° 5, octobre 1946, p.1-2.
[149] *Idem.*
[150] *Idem.*
[151] *Idem.*
[152] PLANCHAIS Jean, *Une histoire politique de l'armée. 1940-1967. De De Gaulle à De Gaulle*, Paris, Éditions du Seuil, 1967, tome II, p. 161.
[153] Colonel CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, op. cit*, p. 294.
[154] *Les traditions à Saint-Cyr*, Rapport de la Grande Commission, *op. cit.*, p. 8

fêtes et symboles qu'autrefois, les traditions d'après-guerre reposent ainsi sur des données radicalement différentes. Le changement d'échelle tant physique, où la taille des promotions est presque doublée par rapport à celles d'avant-guerre, que géographique avec le transfert vers la lande bretonne, la perte des référents historiques inscrits dans les murs de l'ancien établissement, la vocation interarmes de l'école, la variété d'origine des élèves (corniches et corps de troupe) donnent une marque particulière aux traditions dès leur renaissance. Symbole de ces évolutions, les grandes figures gardiennes des traditions de l'ESM que sont le Père Système[155] et les Fines[156] s'imposent dorénavant d'eux même par leur rayonnement. Anciennement nommés en fonction de leur (mauvais) classement dans la promotion, ils sont désormais choisis et élus par leurs pairs parmi les leaders naturels[157].

II. Quelles (ré)organisations pour les écoles ?

A) De nouveaux sites pour de nouvelles ambitions ?

À la Libération, l'ESM est transférée de la région parisienne à la lande bretonne de Coëtquidan (Morbihan), tandis que l'École navale quitte les faubourgs de la ville de Brest pour Lanvéoc, en presqu'île de Crozon (Finistère). Pensées comme des solutions de repli temporaire, ces nouvelles implantations deviennent pourtant progressivement définitives dans les années 1960, soulevant d'houleux débats au sein des différents états-majors entre les partisans d'un retour sur les sites d'origines et ceux favorables à de nouveaux emplacements. Au-delà de la question même du site à retenir, se pose celle de la nécessité de leur impulser un renouveau, à une époque où les écoles sont appelées à repenser leurs fonctions. De vifs débats émergent alors au sein des différents états-majors.

La réorganisation des écoles au moment de leur réouverture dès 1945 est un énorme chantier. Celles-ci ayant été particulièrement endommagées lors des bombardements liés à la Libération, il est impossible d'y instruire les élèves. Des solutions de secours sont alors prévues

[155] Représentant d'une promotion de saint-cyriens.
[156] Responsable des traditions d'une section.
[157] *Les traditions à Saint-Cyr*, Rapport de la Grande Commission, *op. cit.*, p. 8

afin de pouvoir pallier ces manques au plus vite. À Salon-de-Provence, les infrastructures de l'École de l'air ont particulièrement souffert des bombardements alliés, les bâtiments ayant été occupés par l'état-major de la Luftwaffe. La photographie ci-dessous illustre l'étendue des destructions.



Figure 31: Bâtiment de la Direction de l'Enseignement de l'École de l'air, 1944[158].

Un nouveau site doit être trouvé et trois possibilités sont offertes : la mise à disposition d'un immeuble de la rue de la Faisanderie à Paris, le Collège des Roches en Normandie ou l'ancien collège de jeunes filles de Bouffemont (Val d'Oise)[159]. Cette dernière solution est finalement retenue, un terrain de Persan-Beaumont permettant les vols d'accoutumance nécessaires aux élèves. Toutefois, en janvier 1946, l'École de l'air est de retour aux Petites Écuries de Versailles. Le commandement de l'école recherche alors activement une implantation définitive et à nouveau trois solutions sont envisagées : la région parisienne, la base de Chambéry ou un retour à Salon. Si la première solution présente un grand avantage culturel par la proximité des grandes écoles nationales, la pratique du vol y est difficile. Inversement, la base de Chambéry possède des infrastructures pratiquement intactes mais ses approches sont mal pavées et dangereuses pour des élèves en cours d'apprentissage. Le choix s'arrête alors sur Salon, pour

[158] Source : Centre de Recherche de l'Armée de l'air (CReA), École de l'Air. En ligne sur le site internet *Sous les cocardes*, http://sous-les-cocardes.blogspot.com/2015/02/petite-histoire-des-ecoles-de-lair-des.html
[159] BRUN Christian, « Des racines, des ailes et des hommes, petite histoire des écoles de l'air », *Le Piège, revue des anciens élèves de l'École de l'air*, n° 223, 2016, p. 16.

des raisons d'ordre technique (la présence du mistral est contrebalancée par un ensoleillement propice aux vols) mais aussi pour des raisons budgétaires[160]. En octobre, l'École de l'air y est de retour définitif[161].

Tout comme l'École de l'air, les bâtiments de l'École navale ont été soumis à la même logique de bombardements massifs de la part des Alliés. À la fin de l'année 1944, l'École navale n'est plus qu'un champ de ruines, comme illustré.



Figure 32: Destruction de l'École navale de Brest à la Libération[162].

> « Symbole d'une ambition passée, l'École navale de Saint-Pierre, inaugurée le 30 mai 1936 par le Président Albert Le Brun, était devenue en 1945 le symbole d'une Marine à reconstruire. Les bâtiments, occupés par les Allemands, avaient été fortement endommagés par les bombardements de Brest. Ils étaient inutilisables pour héberger après la Libération les promotions d'élèves-officiers, qui furent de ce fait installées à titre provisoire sur le site de la Base d'Aéronautique Navale de Lanvéoc-Poulmic[163] »,

[160] MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *Le Piège*, n° 139, décembre 1994, p. 31.
[161] BRUN Christian, « Des racines, des ailes et des hommes, petite histoire des écoles de l'air », *op. cit.* p. 16.
[162] Source : Archives municipales de la ville de Best, 2Fi02987.
[163] KOWALSKI Jean-Marie, « D'une rive de la rade de Brest à l'autre, une nouvelle École navale pour une nouvelle marine », *Revue d'histoire maritime*, n° 21, 2015, p. 438.

rappelle Jean-Marie Kowalski. Dès octobre 1945, le rapatriement de l'école vers Brest est souhaité pour 1947. À cette date, il est estimé que le site des Quatre Pompes sera en mesure d'assurer l'hébergement et l'instruction des élèves dans des conditions normales ; la question du maintien sur Lanvéoc ne sera plus nécessaire[164]. Dans l'attente de cette date, le transfert vers la presqu'île de Crozon n'est que conjoncturel et le commandant de l'école attire l'attention sur le fait qu'il entend « pour une fois au moins, qu'il soit procédé dans l'ordre et avec logique à la mise sur pied définitive d'une École navale qui engage pour l'avenir la Marine et le Pays[165] ». En effet, à cette date, la question de la reconstruction et du renouvellement de la Marine est au cœur des sujets abordés par le Conseil supérieur de la Marine[166] et l'École navale doit être le miroir de cette nouvelle marine. Appelée à jouer un rôle déterminant dans les combats à venir par sa capacité de frappe aussi bien sur mer (navires), sous mer (sous-marins) que depuis la mer (aéronautique), elle devient par extension un outil militaire essentiel du pays. Précipiter le retour de l'établissement à Brest, c'est risquer pour le commandant de l'école de compromettre la formation de ses élèves et par là, le devenir de la Marine, voire du pays dans son entier. Cependant les installations au Poulmic ne pouvaient être que provisoire[167], l'idée étant bien à terme de retourner au sein du « Versailles de la Mer », ces bâtiments grandioses impulsés par Georges Leygues dans le cadre du renouveau de l'institution. La symbolique est ici forte. Retrouver Saint-Pierre, c'est se placer dans la continuité de l'œuvre de son ancien Ministre de la Marine et ainsi souligner le « nouveau » renouveau qu'elle porte. Toutefois, rapidement une tendance inverse se dessine.

> « La préférence manifestée pour Lanvéoc-Poulmic par la plupart des amiraux, en particulier les commandants successifs de l'École et l'amiral Cabanier lui-même ne reposent cependant pas sur des considérations purement rationnelles. Certains attachent au choix de Lanvéoc-Poulmic, où l'École navale a rouvert ses portes au lendemain de la Libération, une valeur de symbole[168] »,

estime un délégué du Ministre de la Marine dans une lettre adressé à ce dernier. En soulignant le rôle de l'amiral Cabanier, premier commandant de l'école aux lendemains de la Libération, les partisans d'un retour sur Brest entendent souligner la rupture intentionnelle qui serait faite

---

[164] Projet d'instruction pour le commandant de l'École navale, Marine Nationale, École navale, Commandant, Lanvéoc, 16 octobre 1945, SHD MB 10 M 1943-1945/1.
[165] *Idem.*
[166] VIAL Philippe et CERINO Jean-Benoît, « La Marine et le nouveau monde : l'enseignement de l'École de guerre navale face aux bouleversements du second après-guerre (1945-1956) », *Revue historique des Armées*, n° 1, 1996, p. 107.
[167] KOWALSKI Jean-Marie, « D'une rive de la rade de Brest à l'autre », *op. cit.*, p. 447.
[168] SHD MV 3 DD2 658, Cité par *Idem*, p. 448.

avec l'ancienne école. Ancien des Forces Navales Françaises libres (FNFL), l'accent est volontiers mis sur un caractère supposé frondeur de Cabanier, lié à son origine résistante, où le maintien sur le Poulmic serait un moyen de s'affranchir de la tradition en recréant de toute pièce un symbole fort *ex-nihilo*. Celui-ci est d'autant plus renforcé qu'en quittant l'école du Plateau de Saint-Pierre, à tort qualifiée d' « école de Darlan » dans le sens où elle aurait été voulue dans le cadre du renouveau de la Marine impulsé par ce dernier, l'École navale entend aussi faire table rase de ses figures embarrassantes.

Au-delà de la symbolique, malgré des tensions fortes même après le 4 juin 1956, date où la décision de maintenir l'école à Lanvéoc est entérinée[169], le choix du site répond à des critères pragmatiques et jugés essentiels pour la formation des élèves-officiers. Le premier tient à la qualité du plan d'eau offert. Protégé des intempéries, il rend aisée la navigation des embarcations à voile ou motorisées dédiées à la formation maritime. Le deuxième critère est lié à la disponibilité de terrains aux abords immédiats de l'école permettant aux élèves d'effectuer des exercices d'infanterie, là où la densité de l'habitat autour du site de Saint-Pierre les rendait quasi impossible. Enfin, le site du Poulmic jouit d'un atout considérable dans le contexte de l'après-deuxième guerre mondiale, celui de la proximité avec un terrain d'aviation, qui doit permettre aux *bordaches* de se familiariser avec la troisième dimension aérienne, dont la primauté est l'un des enseignements majeurs du dernier conflit mondial. Le commandant de l'École navale formule explicitement le vœu d'une « organisation vers la mer et le ciel[170] ». Accompagnant cette formation militaire, une emphase toute particulière est mise sur la formation humaine des élèves. Grande nouveauté par rapport au système antérieur, ceux-ci sont désormais organisés en trois niveaux complémentaires. Le groupe élémentaire se constitue de six élèves vivant dans une même chambrée (qui s'oppose au poste rassemblant jusqu'alors toute la promotion) et travaillant dans une salle d'études dédiée. Vient ensuite l'escouade, formée de cinq à six groupes, puis enfin la promotion qui rassemble l'ensemble des élèves. Jean-Marie Kowalski souligne le but alloué au groupe de six élèves, répondant à un double objectif pédagogique.

---

[169] Voir KOWALSKI Jean-Marie, « D'une rive de la rade de Brest à l'autre », *op. cit.*

[170] Lettre au préfet maritime du 4 janvier 1957, SHD MV 3 DD2 611, cité par KOWALSKI Jean-Marie, « 1937-1990 : former et diplômer les officiers de Marine issus de l'École navale », *Revue d'histoire maritime*, n° 30, 2020, à paraître.

> « D'un point de vue de la formation générale et humaine des futurs officiers, il s'agissait de « libérer le bordache de l'esprit potache », mais aussi de faire de ce « bordache » un « homme » et un « officier ». Cet objectif exigeait, selon le directeur des écoles, de l'aider à dégager et affermir sa personnalité, à « s'intégrer dans une équipe et à être efficient à la tête ou au sein de cette équipe », à développer son sens des responsabilités et son aptitude au commandement[171] ».

Ici encore, la similitude avec le modèle de la sizaine scoute doit être mise en lumière et ne saurait être fortuite. Cette organisation valorisant l'indépendance, la solidarité et l'entraide se rapprocherait alors des nouveaux objectifs portés par la Marine, où la conception du nouveau bâtiment de l'école est « fondé sur la responsabilisation et la volonté de lutter contre toute forme de moule de pensée et de comportement ou de conformisme intellectuel et moral[172] ». Faire le choix de la sizaine répondrait ainsi à l'objectif d'affirmer les caractères et les capacités à commander de chacun, car celle-ci comporte une dimension d'instruction et d'éducation. Il est intéressant de noter que l'utilisation de ce modèle peut aussi bien être perçue comme un héritage vichyste[173] que résistant[174], à une époque où les tensions sont fortes au sein de l'état-major de la Marine. Il offrirait dès lors l'avantage de faire consensus et ainsi d'éviter toute résurgence de conflits internes. Toutefois cet argument se double d'une dimension purement pratique et qui serait la raison principale de cette organisation. Le groupe de six élèves répond le mieux aux objectifs pédagogiques fixés par le commandement : deux sizaines constituant un groupe d'infanterie, tandis que les aéronefs, volant en duo, permettent d'embarquer trois élèves chacun. Dans le même temps, comme le rappelle Jean-Marie Kowalski,

> « L'essentiel de la formation à la manœuvre sur chasseurs, remorqueurs, vedettes ou baleinières se faisait par groupes de six, exceptionnellement par demi-groupes sur des voiliers, parfois par deux groupes sur des canots ou par escouades[175] sur les chaloupes. Les groupes de six étaient également parfaitement adaptés à l'exercice du quart à la mer. […]. L'effectif maximal d'élèves susceptibles d'embarquer simultanément sur les avisos pour les périodes de formation à la mer étant de 36, une organisation par tiers dédoublés était possible[176] ».

Tout aussi vifs se font les débats autour de la question de l'implantation de l'ESM, devenue EMIA, mais dont l'héritage et l'influence demeurent perceptible. Le « vieux bahut », fortement endommagé, n'est plus en mesure d'accueillir les élèves. La photographie ci-dessous souligne l'ampleur des travaux de rénovation nécessaire à sa réouverture.

---

[171] KOWALSKI Jean-Marie, « D'une rive de la rade de Brest à l'autre », *op. cit.*, p. 455.
[172] *Idem.*
[173] Voir chapitre n° 7.
[174] Voir chapitre n° 8.
[175] Rassemblement de cinq à six groupes de six élèves.
[176] KOWALSKI Jean-Marie, « D'une rive de la rade de Brest à l'autre », *op. cit.*, p. 455-456.



Figure 33: Porte d'entrée de l'ESM de Saint-Cyr l'École à la Libération[177].

Repliée sur le camp de Coëtquidan (Morbihan) à compter de juin 1945, son déplacement vers la région de Fontainebleau est envisagé dès juillet par le Ministre de la Guerre André Diethelm.

> « La destruction totale des bâtiments de l'École spéciale militaire à Saint-Cyr et la nécessité de reprendre la formation des jeunes officiers sur des bases modernes et plus larges m'ont conduit à décider la construction d'une nouvelle école.
>
> Mon choix s'est arrêté sur la région de Fontainebleau qui présente, à proximité de Paris, tous les avantages sans lesquels l'école prévue ne pourrait avoir caractère que je désire imprimer[178] ».

Le projet de rétablissement de l'EMIA ne porte pas simplement sur le terrain à choisir pour opérer la réouverture, mais s'accompagne d'un projet plus large de reconstruction de l'armée française. L'objectif est de fournir aux futurs cadres la nécessaire ouverture d'esprit qui doit dorénavant être de rigueur, tout en fournissant les bases d'une instruction repensée à la lumière de « la guerre moderne » récente. Toutefois, en 1950 la situation est toujours en suspens et aucun emplacement définitif n'est fixé pour le rétablissement de l'école[179]. L'idée de quitter définitivement le site de Saint-Cyr peine à émerger et, tout comme pour l'École navale, l'attachement au bâti est quasi viscéral. Nous avons déjà souligné à quel point les murs mêmes des écoles sont chargés d'une symbolique forte, via leur onomastique mais aussi leur

[177] Source : www.lycee-militaire-st-cyr.terre.defense.gouv.fr
[178] Ministre de la Guerre à Monsieur le Ministre de l'agriculture, Paris, 24 juillet 1945, SHD GR 7 P 183.
[179] Implantation des écoles, Ministère de la Défense Nationale, État-major des Forces Armées « Guerre », 3e bureau, n° 5632 EMFA/G3-E, Paris, 9 juin 1950, SHD GR 6 U 56.

participation à l'élaboration des traditions propres à l'école. C'est pourquoi, en 1950, un article à propos du rétablissement de l'ESM à Saint-Cyr évoque « les murs meurtris et calcinés » de l'école qui

> « gardent encore dans chacune de leurs pierres ou moellons tant de souvenirs que les relever est une pensée venant naturellement à tout officier, à tout élève-officier. Un enseignement militaire de choix, étayé par des lustres de tradition et de glorieux sacrifices, y suinte et sourd de tous côtés. Revenir en ces lieux et renouer avec le passé est donc une aspiration normale[180] ».

Il n'en demeure pas moins que le site de Saint-Cyr n'est plus adapté à la formation des futurs cadres. « L'ancien champ de manœuvre ne correspond plus aux nécessités actuelles de l'instruction et il est impossible de l'agrandir. Le Camp léger de la Frileuse qui se trouve à coté ne peut que se prêter à des manœuvres d'entretien et limitées, non à des leçons complètes et efficaces[181] ». Le retour sur Saint-Cyr doit être abandonné. Dans le même temps, selon l'auteur, il ne serait être question de conserver Coëtquidan, qui par son climat « émollient, sans gelées vivifiantes est anti-énergétique[182] ». Par son emplacement la nouvelle école peinerait à remplir sa mission de formation, où celle-ci doit participer à la mission de formation plus générale des élèves-officiers. L'école dans son entier (encadrement et implantation physique) concourt aussi bien à la formation morale qu'à l'aguerrissement des futurs cadres aux rigueurs de la vie en campagne. Parallèlement, la lande bretonne, éloignée de tout centre important, est présentée comme synonyme d'ennui, où « cadres et élèves s'y énervent[183] ». Plus encore que le désœuvrement, c'est l'isolement qui est condamné. Là où la proximité de la capitale permettait aux élèves de s'ouvrir sur l'extérieur, il est annoncé qu'à Coëtquidan, « les élèves vivent en vase clos, tournent en rond sur eux-mêmes, mènent par force une véritable vie de moines cloîtrés[184] ».

> « Les jeunes officiers de l'armée française doivent être des mâles, un peu cascadeurs à l'occasion, non des bœufs attelés au labour et dévirilisés. Par voie de conséquence et pour ne pas devenir des refoulés, ils se précipitent vers le mariage à leur sortie de l'école. C'est parfait assurent les nigauds. C'est catastrophique répliquons-nous ; car un jeune sous-lieutenant qui prend femme au départ dans la vie militaire est perdu pour son arme. Quelle que soit sa valeur, quelle que soit sa conscience professionnelle, son foyer, et très bientôt ses enfants le paralyseront

---

[180] « Questions militaires, Rétablir Saint-Cyr ? Supprimer Coëtquidan ? », *La Vigie*, 7 septembre 1950, SHD GR 6 U 56.
[181] *Idem.*
[182] *Idem.*
[183] *Idem.*
[184] *Idem.*

> plus ou moins dans son métier, le développement de sa culture, la préparation de certains concours[185] ».

Cet état de fait, volontairement grossit et caricaturé, souligne les difficultés à faire consensus autour d'un emplacement définitif. En 1955, aucune solution pérenne n'est encore envisagée.

> « La formation des futurs cadres supérieurs de l'armée française n'a encore jamais fait l'objet d'un véritable plan constructif et a été, au contraire, subordonné depuis la Libération à des initiatives souvent contradictoires et par voie de conséquence, le plus souvent néfastes[186] »,

annonce le général Jean d'Armau de Pouydraguin, ancien saint-cyrien[187] et président de l'association des amis de Saint-Cyr. Selon lui, il devient nécessaire de créer « aussi rapidement que possible une grande école militaire moderne, établie non pas suivant des formules périmées mais conçue pour l'avenir de nombreuses générations », avant de conclure : « L'ancien emplacement de Saint-Cyr qui a perdu à la fois de sa grandeur et de ses commodités, n'offre plus le cadre et l'ampleur indispensable[188] ». En 1956, le général Raoul Magrin-Vernerey (dit Monclar) abonde dans ce sens. Notons ici la place occupée, tout comme pour l'École navale avec l'amiral Cabanier, par un ancien Français libre dans le processus de départ des écoles de leurs sites d'origine. Le rôle de ces hommes ne saurait être le fruit du hasard. La défaite de 1940 a été le révélateur de nombreux dysfonctionnements dans la formation des cadres. À ce titre il ne peut être question, la victoire venue, de reproduire un schéma ayant montré toutes ses limites. Alors que la filiation avec les écoles d'origines était clairement revendiquée durant la guerre afin d'assoir la légitimité, mais aussi la continuité, des armées de la France libre, il s'agit dorénavant d'opérer une rupture avec les établissements passés. L'objectif est de se détacher des lieux qui sont à l'origine de la défaite, mais sans pour autant rejeter en bloc un système qui, s'il a fourni les officiers de la défaite, a aussi offert en partie ceux de la victoire. C'est pourquoi pour le général Monclar, le transfert de l'ESM hors de Saint-Cyr ne signifie pas faire rase du passé, mais plutôt « revenir aux principes, aux sources », c'est-à-dire « former de futurs officiers au quadruple [sic] point de vue moral, physique, tactique, technique et intellectuel[189] ».

---

[185] *Idem.*
[186] Étude sur le statut et la reconstruction de l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, Associations des amis de Saint-Cyr, mai 1955, SHD GR 6 U 56.
[187] Élève de la promotion de Fez (1909-1912), il est à ce titre un camarade de promotion des généraux Charles de Gaulle, Alphonse Juin, Ernest Petit ou encore Antoine Béthouart.
[188] *Idem.*
[189] MONCLAR, « La formation des officiers. Saint-Cyr à Saint-Cyr ? », *Fédération, revue de l'ordre vivant*, n° 136, mai 1956, p. 307.

Héritier des enseignements récents des combats, le nouvel emplacement de l'école doit répondre à des exigences précises, où « les grands espaces, les terrains variés qu'exige la formation professionnelle de l'officier ne se trouvent pas à proximités des grands centres [urbains][190] ».

> « Il faut à l'école :
>
> - un terrain où se puisse mouvoir le groupe tactique (groupe d'infanterie, brigade légère mécanique suivant les cas).
>
> - un terrain où les engins chenillés puissent se mouvoir à l'aise ce qui semblerait exclure Fontainebleau et dans tous les cas exclure Saint-Cyr.
>
> - un terrain où l'on peut manœuvrer tous les jours (car deux ans suffisent à peine à former un commandant de compagnie), condition qui exclut les camps où la pluie, les intempéries interdisent de sortir[191] ».

À défaut d'avoir pu trouver une emplacement répondant à l'ensemble de ces exigences, la continuité de l'ESM à Coëtquidan relèverait ainsi plus du pragmatisme que du souhait de voir véritablement l'établissement s'y maintenir.

B) Rapprocher l'officier de sa troupe ?

Le 24 mai 1945, le Ministre de la Guerre émet une note générale visant à réformer le fonctionnement des écoles de formation initiale au regard des mesures d'exception qui ont été prises durant le conflit précédent. Dans celle-ci, il note :

> « Les conditions générales de la réorganisation militaire territoriale en France métropolitaine après l'occupation allemande et les nécessités inhérentes à la constitution rapide d'unités nouvelles m'avaient conduit jusqu'ici à laisser à la charge des unités en opération la majeure partie de l'instruction de leurs renforts.
>
> La cessation des hostilités amène à envisager la mise sur pied progressive d'un système général d'instruction[192] ».

---

[190] *Idem*, p. 310.
[191] *Idem*, p. 314.
[192] Organisation générale de l'instruction, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 7.155 EMA/3-1, Paris, 24 mai 1945, SHD GR 7 P 186.

À la lumière des expériences héritées de la guerre, deux mesures fortes sont prises dans le processus de formation des officiers : l'obligation d'effectuer un court passage en corps de troupe avant leur intégration en école, suivie d'un stage d'entraînement.

Le passage en corps de troupe : mettre les élèves au contact de leurs hommes

La fin de la guerre se caractérise par une volonté de refondre en profondeur l'armée française. Si « l'armée nouvelle » souhaitée par les FFI sur le modèle de Jean Jaurès est un échec[193], les velléités de changement au sein de l'institution sont pourtant fortes. Avant même la nomination au poste de Ministre des Armées d'Edmond Michelet (21 novembre 1945 – 16 décembre 1946) qui préconise la formation d'« officiers éducateurs » pour renouer les liens entre l'armée et la Nation[194], les armées sont proactives et cherchent à mettre en contact cadres et troupes. L'objectif est triple. Il s'agit dans un premier temps de renouer avec le « rôle social de l'officier » théorisé par Lyautey. Le groupe des écoles de la Marine instaure dans ce but un stage préliminaire avec pour ambition de mettre les élèves en contact « franc et direct » avec les équipages, ainsi que de leur apprendre à connaitre les hommes avec lesquels ils sont appelés à travailler et qu'ils auront à commander[195]. Installée à Pont-Réan (Ille-et-Vilaine) pour une durée de 1 à 3 mois, cette formation obligatoire avant l'entrée à l'École navale vise à « faciliter l'établissement futur de relations simples et cordiales qui doivent exister entre les officiers et les équipages[196] ». Si cette nouveauté s'inscrit pleinement dans le projet social pensé et voulu par l'armée, elle recoupe dans le même temps un désir porté par les élèves eux-mêmes. Ainsi, il est estimé que

> « Les élèves de l'École navale constituent actuellement une promotion ayant pleinement conscience du rôle important qu'elle sera appelée à jouer dans la Nation. (…) Cette promotion a la ferme volonté de participer au redressement du pays. Elle sait que l'œuvre à accomplir sera à la fois une œuvre de caractère militaire et de caractère social. Il est intéressant de noter que

[193] Voir chapitre n° 8.
[194] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La rénovation de la formation militaire dans l'armée de l'armistice », *Revue Historique des Armées,* n° 2, 2001, p. 37.
[195] Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 25 août 1945, SHD MV 45 CC 7.
[196] *Idem.*

> l'importance future des questions sociales et des problèmes humains n'a pas échappé à ces jeunes gens[197] ».

Ce constat souligne la volonté forte de vouloir transformer l'armée, notamment son corps des officiers, afin que ceux-ci soient sensibilisés aux préoccupations nationales et aux questions humaines et sociales, c'est-à-dire obtenir des cadres pleinement intégrés dans la Nation. Se retrouve ici une idée récurrente depuis la fin du XIXe siècle selon laquelle les écoles militaires seraient des creusets des « liens Armée-Nation »[198]. Les stages seraient l'occasion d'opérer cette mutation, où les élèves deviennent désormais des éléments clés dans la création et la diffusion de liens durables entre l'officier et ses hommes.

> « Entretenus dans cet esprit à l'École navale, poussés et guidés dans cette voie, ils embarqueront comme enseignes de vaisseaux conscients de leur rôle social, préoccupés du bien-être matériel et moral de leurs hommes, soucieux de ne pas les décevoir, certains de leurs responsabilités vis-à-vis d'eux. L'acquisition de ces dispositions sera le fruit de ce stage car nulle théorie ne peut au point de vue humain remplacer l'expérience personnelle. Ils ont appris à aimer leurs hommes parce qu'ils ont vécu avec eux[199] ».

À côté de la dimension sociale, les stages ambitionnent dans le même temps de former moralement et du point de vue du caractère ces jeunes hommes, projetés dans un milieu nouveau qui nécessite « tout en conservant leur personnalité et leur dignité, d'être simples, d'offrir leur amitié, d'accepter certaines mœurs et certaines habitudes, mais d'avoir le courage de faire un choix, de rester eux-mêmes et de donner l'exemple[200] ». Rompant avec les critiques régulières faisant état chez les élèves d'un esprit de collégiens ou lycéens, d'un manque de maturité préjudiciable à leur affirmation en tant que meneurs d'hommes[201], le passage en corps de troupe est considéré comme une expérience humaine et sociale nécessaire pour amorcer leur transformation vers leurs nouvelles fonctions. Il ne faudrait toutefois pas se méprendre sur cette dimension, car si l'idée maîtresse est de transformer les élèves en officiers, cette transformation

---

[197] Formation des élèves de l'École Navale de la promotion 1944, Marine Nationale, Groupe des Écoles de la Marine, EM, n° 38 EM.1, Paris, 29 mars 1945, SHD MV TTB 102.
[198] Voir par exemple l'article du maréchal LYAUTEY, « Du rôle social de l'officier », *Revue des Deux Mondes*, 15 mars 1891, p. 443-459. Pour une mise en perspective historique, voir ROYNETTE Odile, *Bons pour le service, la caserne à la fin du XIXe siècle*, Paris, Belin, 2017, 556 p. et SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? Discipline et liens hiérarchiques dans l'armée française de la Première Guerre mondiale », *Genèses*, 2009, n° 75, p. 4-23.
[199] Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 15 novembre 1946, SHD MV 45 CC 7.
[200] *Idem.*
[201] VIBART Eugène, *Etude sur le corps des officiers de marine, 1875-1935*, Vincennes, 1978, p. 11. ; *Les traditions à Saint-Cyr*, Rapport de la Grande Commission, Traditions à Saint-Cyr, École Supérieure de Guerre, 93e promotion, 1981, p. 9-10.

répond à des codes spécifiques. Les écoles de formation initiale agissent comme autant de moules qui reproduisent en tout point le modèle dominant et régulier de l'armée. S'il s'agit bien de transformer la mentalité des élèves au contact des hommes de troupes, cette mutation n'est traversée d'aucune nouveauté. Car ces stages sont autant d'occasion d'effectuer une sélection parmi les candidats à l'épaulette et ainsi de rejeter hors de la fonction les éléments jugés inaptes. Dernière dimension, les stages visent en effet à promouvoir un certain type d'officier et opèrent une présélection à une époque où les concours ont été perturbés, voire raccourcis. Ainsi à l'ESM, les jeunes gens reçus au concours d'admission pour l'année 1945 sont astreints à une année de service dans la troupe avant leur entrée effective à l'école. Durant cette année, ils suivent un peloton spécial réservé aux futurs cadres à Ruchard (Indre-et-Loire) à l'issue duquel ils seront nommés sergents, « sauf cas d'insuffisance notoire », et affecté dans une unité d'infanterie endivisionnée où ils servent dans leur grade[202]. La primauté accordée à l'infanterie malgré la place nouvelle et grandissante faite aux autres armes dans la formation interarmes des élèves souligne ici encore toute les limites de l'entreprise. Si la diversité est de rigueur, elle se doit néanmoins de respecter le modèle classique de l'armée. L'affectation est sanctionnée par une notation du chef de corps, transmise au commandant de l'ESM[203] et opère de fait une sélection des candidats les plus aptes à devenir officier.

Rapidement, ce stage montre toutes ses limites. Si à l'École navale il est estimé en 1948 qu'il est nécessaire que les futurs officiers de marine fassent les premiers pas de leur carrière dans des conditions analogues de celles des équipages[204], un rapport transmis à la même date par l'École des ingénieurs mécaniciens (Marine), pendant de l'École navale, estime quant à lui que la formation préliminaire n'a pas donné les résultats escomptés.

> « Le but était de mettre les élèves en contact avec les réalités et le milieu qu'antérieurement ils ignoraient généralement. S'il est juste de reconnaître que les élèves ont supporté les difficultés inhérentes à la vie de camp, il est établi que leurs rapports avec les apprentis sont pratiquement inexistants[205] ».

---

[202] Circulaire relative à l'incorporation des jeunes gens admis à l'ESM à la suite du concours de 1945, Ministère de la Guerre, EMA, 3e Bureau, n° 13220 EMA/3 E, Paris, 16 octobre 1945, SHD GR 7 P 183.
[203] *Idem.*
[204] Rapport d'instruction de l'École Navale, Ministère des Forces Armées, Le secrétaire d'État chargé de la Marine, Groupe des Écoles de la Marine, n° 64 ECOLES/S.G., Paris, 19 février 1948, SHD MV 45 CC 7.
[205] Rapport de fin d'instruction de la promotion 1945 à l'École des EIM, Marine Nationale, Groupe des Écoles de la Marine, École des EIM, Directeur, n° 4 PERS, Lanvéoc, 12 janvier 1948, SHD MV 45 CC 7.

Le renforcement de contact entre les élèves-officiers et les hommes qu'ils auront à commander par la suite, raison d'être de ce passage en corps de troupe, se relève être un échec. Sur cette expérience, il est jugé illusoire de considérer le passage des élèves au sein de ce stage comme une « mise en contact des hommes », c'est pourquoi, il est écourté à six semaines. Par la suite, son devenir est rapidement remis en cause et la direction émet le souhait de le voir être abandonné purement et simplement au profit d'un séjour de six semaines à l'École navale avant un embarquement préliminaire. Il est annoncé que cette solution « aurait l'inestimable avantage de mettre les élèves dans l'ambiance de l'École navale dès leur arrivée dans la Marine[206] ». À rebours de ce qui était souhaité et préconisé, les autorités maritimes confirment le particularisme de l'officier de marine en effectuant un repli sur un entre-soi exclusif de tout brassage avec les hommes qu'ils auront à commander et sonnent ainsi le glas de l'ouverture sur l'extérieur. Un constat similaire se dessine pour l'armée de terre. Dans ces mémoires, le colonel Bernard Grué évoque ainsi les tensions existantes entre les élèves issus de recrutement direct et ceux issus du rang. Comme nous l'avons déjà évoqué, le choix du général de Lattre de ne pas maintenir la spécificité de l'ESM heurte quelques élèves « saint-cyriens », au titre desquels se trouve Grué. Selon lui, « cette ambiance nous vaut rapidement quelques démêlés avec le commandement de l'école[207] », posant ainsi les bases de l'échec de cette entreprise.

Accompagnant la nécessité de favoriser davantage les contacts entre le corps des officiers et la troupe, ceux-ci sont appelés à subir un stage préliminaire avant leur entrée en écoles afin de développer leurs capacités militaires et humaines.

Les stages d'entraînement : poser les bases d'une formation militaire et humaine ?

Après leur passage en corps de troupes, les élèves candidats à l'épaulette sont désormais contraints à une formation militaire avant leur incorporation effective en école. Si l'on en croit un bilan établit par le Ministère des Armées sur les six premiers mois de reconstitution des

[206] *Idem.*
[207] GRUÉ Bernard, *L'espoir meurt en dernier, op. cit*., p. 26.

forces armées françaises, l'objectif des mesures prises vise à « rompre avec la tradition des mornes séances théoriques qui se déroulaient dans le cadre rébarbatif des casernes[208] ». Poursuivant les ambitions des stages en corps de troupes, l'idée est de mettre sur pied une vie commune au grand air entre cadres et subordonnés, les premiers étant invités à « concilier les nécessités du commandement avec une esprit nouveau de camaraderie[209] », élément clé de la rénovation des armées françaises[210]. Il est intéressant de souligner qu'au même titre des lendemains de la Grande Guerre, les officiers sont désormais requis de rechercher une proximité avec les hommes qu'ils auront à commander. Tout comme en 1918, le commandement est appelé à évoluer vers une « maternisation », recherchant proximité, échanges et prise en compte du sort de leurs hommes[211]. C'est pourquoi, reprenant ses expériences des écoles de cadres d'Opme et Salammbô et celles des écoles de cadres FFI, le général de Lattre estime qu'il est nécessaire de « refaire l'armée française » par le biais de camps légers. Si ce projet répond d'abord à une volonté de régénérer l'armée française, c'est surtout comme l'indique Xavier Boniface la régénération de la jeunesse qui est visée[212]. En cela de Lattre s'inspire des idées de Robert Garric et de ses *Équipes sociales* qui visent un rapprochement social par le biais d'une culture partagée[213]. Son projet est accueilli de façon favorable par Edmond Michelet, lui-même ancien des Équipes sociales[214]. De Lattre préconise alors une formation en plein air, loin des casernes, où l'armée doit devenir le creuset formateur de la jeunesse française[215]. Si sa conception est d'abord envisagée pour l'armée de terre, un courant similaire traverse la marine. Les élèves-officiers sont appelés à embarquer pour cinq mois en Extrême-Orient avant leur intégration en école, car c'est cette nouvelle expérience qui serait susceptible de leur fournir cette « expérience sociale et humaine[216] » qui ferait défaut lors de leur passage dans la troupe. Notons ici que le choix de l'Extrême-Orient ne saurait être anodin et s'explique par des raisons

---

[208] MINISTERE DES ARMEES, *Vers l'armée de demain, op. cit*., p. 24.
[209] *Idem.*
[210] *Idem*, p. 25.
[211] SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? Discipline et liens hiérarchiques dans l'armée française de la Première Guerre mondiale », *Genèses*, n° 75, vol. 2, 2009, p. 16-17.
[212] BONIFACE Xavier, « Les camps légers du général de Lattre de Tassigny (1946-1948) », *in* BIARD Michel, CREPIN Annie, GAINOT Bernard, *La plume et le sabre, volume d'hommages offerts à Jean-Paul Bertaud*, Université de Paris I Panthéon-Sorbonne, Publications de la Sorbonne, Paris, 2002, p. 380.
[213] Voir chapitre n° 4.
[214] BONIFACE Xavier, « Les camps légers du général de Lattre de Tassigny (1946-1948) », *op. cit.*, p. 380.
[215] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours, op. cit*., p. 376.
[216] Rapport de fin d'instruction de la promotion 1945 à l'École des EIM, Marine Nationale, Groupe des Écoles de la Marine, École des EIM, Directeur, n° 4 PERS, Lanvéoc, 12 janvier 1948, SHD MV 45 CC 7.

conjoncturelles : le déclenchement du conflit en Indochine au tournant de l'automne 1945 amène la marine française à convoyer massivement hommes, troupes et matériels et à assurer la liaison entre la métropole et le Pacifique. À cette occasion, les élèves-officiers bénéficient d'une facilité d'embarquement à bord des différents bâtiments chargés des rotations, tout en bénéficiant de contacts auprès des hommes du corps expéditionnaires, aux profils sociologiques ou culturels variés : soldats français, légionnaires, ou encore soldats colonisés de l'Empire français[217]. Face à l'échec du passage en corps de troupe, cette solution présente le double avantage de mettre les candidats à l'École navale face aux exigences de leurs futures fonctions à la mer, les mettant en contact avec des hommes dont ils pourront avoir la charge.

Toutefois, des limites voient rapidement le jour. Au sein des camps légers, les nouveautés peinent à se faire sentir et l'inspiration vichyste est prégnante. L'importance de la vie en pleine nature qui caractérisait aussi bien les écoles de cadres que les Chantiers de la Jeunesse est reprise, au même titre que la volonté de régénération, la glorification du corps et du sport ou encore l'exaltation du chef[218]. Cet héritage n'est jamais explicitement revendiqué et l'accent est mis sur la filiation avec les écoles de cadres FFI, où ces continuités demeurent perceptibles[219]. Les choix opérés visent à favoriser l'émergence de trois champs : une formation technique, physique et morale, tandis que la dimension militaire est peu à peu oubliée. Les exercices de tirs y sont rares et l'instruction privilégie de fait le combat d'infanterie au détriment d'une formation interarmes. L'instruction sportive devient l'élément clé des camps légers, à une époque où les candidats, nous le verrons, sont particulièrement marqués par les privations de guerre. Les élèves-stagiaires sont soumis à quatre heures d'entraînement physique par jour, dont une heure de gymnastique corrective. Suivent ensuite le passage sur le parcours du combattant, des cours de boxe ou de close-combat, un entrainement parachutiste, de l'athlétisme ou encore des sports d'équipe[220]. Pure réalisation de De Lattre, les camps légers prennent fin en 1947 quand celui-ci est démis de ses fonctions de chef d'état-major de l'Armée[221]. Concernant l'embarquement des futurs officiers de marine, le rapport de fin

---

[217] CADEAU Ivan, *La guerre d'Indochine. De l'Indochine française aux adieux à Saigon. 1940-1956*, Paris, Tallandier, 2015, p. 140.
[218] BONIFACE Xavier, « Les camps légers du général de Lattre de Tassigny (1946-1948) », *op. cit.*, p. 381. Voir aussi nos chapitres 3 et 4.
[219] Voir chapitre n° 8.
[220] GRUÉ Bernard, *L'espoir meurt en dernier, op. cit*., p. 26.
[221] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours, op. cit*., p. 376.

d'instruction de la promotion EN 1945 souligne quant à lui les limites de l'exercice, où les élèves n'auraient reçus qu'une faible expérience pratique compte tenu des connaissances théoriques exigées pour réussir le concours[222]. Le bilan retiré par les élèves eux-mêmes se fait tout aussi critique. S'ils sont unanimes à reconnaitre l'acquisition de connaissances élémentaires pratiques, ils caractérisent toutefois cet embarquement comme « une perte de temps dans le cycle d'instruction » et reprochent une « absence totale d'activité intellectuelle pendant le stage »[223]. Enfin, dernier élément le rapprochement des officiers avec les équipages est condamné.

> « À un moment où la personnalité n'est pas encore formée, [l'élève] risque d'acquérir au contact de certains éléments une mentalité incompatible avec les devoirs futurs[224] ».

Les contacts avec les équipages sont finalement jugés préjudiciables à la formation future des officiers. Au contact d'hommes du rang, ces derniers risqueraient de prendre des traits de caractères, non explicités, qui seraient incompatibles avec l'idéal chevaleresque et d'honneur attendus de ces élèves. Ce silence est révélateur. En refusant de définir le terme de « mentalité incompatible », l'institution ouvre la porte à toute notion qui irait à l'encontre de ce qui est attendu par l'officier, mais sans jamais avoir à se justifier. Sous ce couvert, c'est le rapprochement même qui est condamné, sonnant alors le glas de ce stage préliminaire.

Parallèlement, le rétablissement des écoles souffre de nombreuses difficultés qui entravent durablement leur bon fonctionnement.

C) Faire face aux difficultés

Des élèves affaiblis par les restrictions de la guerre

À l'été 1945, un rapport sur le concours de recrutement des candidats à l'École navale pour l'année à venir souligne la faible résistance physique des candidats qui se sont présentés,

---

[222] Rapport de fin d'instruction, 106 EN, Lanvéoc, 21 janvier 1948, SHD MV 45 CC 7.
[223] Rapport de fin d'instruction, Groupe des Écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 15 novembre 1946, SHD MV 45 CC 7.
[224] *Idem.*

aussi bien dans les épreuves sportives que dans les examens théoriques. « Il est manifeste que les candidats « ne tiennent pas le coup » dans les interrogations un peu longue », est-il mentionné[225]. Pour le président de la commission d'examen, cet état de fait tiendrait en grande partie aux privations que les élèves ont subies durant la guerre. Une attention toute particulière est alors portée sur cette dimension. Signe que cette détérioration physique est au cœur des préoccupations du commandement, l'EMA dédie une ligne budgétaire importante au titre de l'instruction générale à l'entrainement physique militaire, destinée « à une jeunesse particulièrement débilitée par des années de privation[226] ». La peur de la dégénérescence, déjà évoquée précédemment[227], se fait ici à nouveau fortement ressentir. Elle s'accompagne de la crainte d'assister à un affaiblissement généralisé du potentiel militaire du pays, à une époque où la renaissance des forces armées est justement l'enjeu premier du commandement. Répondant à une lecture hygiéniste de la société, un corps sain s'accompagne nécessairement d'un esprit sain et par opposition, une défaillance physique serait liée à une déchéance morale et intellectuelle. « La déchéance physique implique et relève une certaine déchéance morale et risque de provoquer à son tour la déchéance intellectuelle pour plus tard[228] » est-il enseigné dans l'école de cadres de la Première Armée. L'expérience récente de la guerre vient confirmer la place de choix offerte à l'endurance physique, dont découlerait dans le même temps une endurance morale. Dès lors, la formation physique demeure l'un des piliers sur lequel repose le système d'instruction des soldats, mais aussi des officiers. L'idée majeure étant que la bonne endurance et condition physique de ces derniers participe d'un redressement national, tout comme le régime de Vichy le prônait auparavant. Toutefois, il n'est pas question de s'inscrire dans la continuité de ce régime, par ailleurs nul et non avenu depuis le 9 août 1944[229]. Là où l'État français promouvait une condition physique à même d'inspirer la population française

---

[225] Rapport sur le concours de 1945, le CV Tisserand président la commission d'examen pour l'admission à l'École navale, à l'EIM, à l'EEOM pour l'année 1945 à Monsieur le Ministre de la Marine, Paris, 27 août 1945, SHD MV 45 CC 7.

[226] Justification des dépenses prévues au titre de l'instruction générale de l'armée pour 1946, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 13105 EMA/3-1, Paris, 12 octobre 1945, SHD GR 7 P 177. Sur les conséquences de la malnutrition durant la Seconde Guerre mondiale, voir BONNET Ludivine, « Les conséquences sanitaires de la pénurie alimentaire dans une grande agglomération », *in* VON BUELTZINGSLOEWEN Isabelle (dir.), *« Morts d'inanition » : Famine et exclusions en France sous l'Occupation*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2005, p. 235-247.

[227] Voir chapitre n° 2.

[228] Les qualités de l'officier idéal, Commandement supérieur des troupes d'occupation en Allemagne, École des cadres de Langenargen, Formation morale, *École de cadres Rhin et Danube*, s.d.

[229] Ordonnance du 9 août 1944 relative au rétablissement de la légalité républicaine sur le territoire continental, JORF, 10 août 1944, p. 688.

vers un redressement moral à l'exclusion d'une préparation aux combats, les lendemains de la guerre s'accompagnent inversement de l'affirmation de cette composante. Commandant au feu par l'exemple qu'il peut offrir à ces hommes, l'officier se doit d'avoir une bonne aptitude physique. Or les restrictions alimentaires qu'ont eu à subir les élèves contreviennent à cet idéal. Toutefois, malgré les efforts, les résultats peinent à se faire sentir. Ainsi, lors de l'évaluation finale de la promotion EN 1947, il est annoncé que « d'une façon générale, les élèves sont arrivés dans un état physique très moyen, beaucoup sont très maigres. (…) Les élèves portent en général la trace des privations que les familles bourgeoises, dont ils sont presque tous issus, ont eu à subir ces dernières années[230] ».

À ces privations, s'ajoutent une défaillance en matériel nécessaire à l'instruction.

Manques matériels et infrastructures insalubres

Dès février 1945, le sous-lieutenant Bataille (ancien membre de la commission d'enquête pour l'admission aux écoles militaires) constate l'absence criante de matériels « qui manquent absolument[231] » au bon fonctionnement de l'EMIA, alors implantée à Cherchell. Il est vrai que les écoles ne sont pas prioritaires dans la répartition des dotations du matériel, notamment en période de guerre. Rappelons ici que ces manques sont régulièrement condamnés par les rapports de fin d'examen des différentes écoles[232]. Au sein de l'École navale africaine, l'absence de moyens d'instruction suffisants est jugée « très sensible », tandis qu'à Cherchell, la modicité en munitions est condamnée[233]. « Depuis trois semaines, nous étudions le « Sherman », l'équipage a été formés avec des sous-officiers élèves qui servaient dans des unités où ce matériel est en service, les autres, dont je suis, se contentent de regarder ; les tirs réels du [canon de] 75 [mm] sont exécutés par des tireurs confirmés, nous avons tout juste droit

[230] Rapport de fin d'instruction, 106 EN, Lanvéoc, 21 janvier 1948, SHD MV 45 CC 7.
[231] *Idem.*
[232] Voir chapitre n° 6.
[233] Rapport établi par la commission d'examens de sortie de l'École Navale, Casablanca, 23 novembre 1943, SHD MV TTD 587 ; Rapport de fin d'examen du lieutenant-colonel Reymond de la sous-commission Infanterie, École d'élèves aspirants d'AFN, Cherchell, 27 septembre 1943, SHD GR 7 P 185 ; Rapport de l'examinateur transmission à l'issue des examens de sortie du 3e stage, Cherchell, 25 mars 1944, SHD GR 7 P 185.

aux tirs réduits[234] » rapporte le SLT Bataille. Le transfert des écoles sur le territoire métropolitain est l'occasion de pouvoir remédier à ces manques. En avril 1945, le Ministère de la Guerre fait préciser que le site de Coëtquidan devra être en mesure de recevoir les 250 officiers nécessaires à l'encadrement des 4 000 élèves attendus[235]. Grande nouveauté, les écoles sont désormais prioritaires pour leur dotation en matériels[236]. Mais rapidement ces décisions butent sur des aspects pratiques. La fin de la guerre et de ses combats s'accompagnent, à la suite de la liquidation de la loi de prêt-bail aux lendemains du 8 mai 1945, de fortes réductions budgétaires et de coupes qui modifient les projets de remise sur pied d'une armée pensée à la mesure des ambitions d'une France ayant recouvré son statut de puissance[237]. Or, la fin des hostilités signifie que la mise sur pied et l'entretien de l'armée française passent à la charge presque intégrale du pays, où après le 8 mai seuls les vivres, carburants et matériels nécessaires à la vie quotidienne des unités françaises sont encore livrés par les Alliés[238].

Ces modifications contraignent à réorganiser à nouveau le fonctionnement des différentes écoles. Ainsi, le capitaine de frégate Antras, chef d'état-major du groupe des écoles de la marine, préconise une organisation matérielle des écoles d'officiers en deux temps. Un premier temps qualifié « d'élémentaire » pour le démarrage des écoles, où ce dernier s'efforcera d'obtenir les crédits supplémentaires nécessaires à leur bonne réorganisation. Un second « normal » lissé sur l'année 1947, permettant de demander des moyens de crédits[239]. Comme le souligne Véronique Debernardy, l'euphorie de l'immédiate libération fait souvent oublier aux dirigeants les contingences matérielles.

---

[234] Lettre du lieutenant Bataille, 1e escadron, EMIA, Cherchell, 9 février 1945, SHD GR 7 P 186.
[235] Installation à Coëtquidan de l'EMIA, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 5058 EMA/3.E, 9 avril 1945, SHD GR 7 P 189.
[236] *Idem.*
[237] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, op. cit*., p. 697.
[238] *Idem,* p. 698.
[239] Réouverture des écoles d'officiers, Ministère des Armées, Marine Nationale, Groupe des Écoles de la Marine, État-major, n° 362 ECOLES/MAT, Paris, 13 juin 1946, SHD MV 42 CC 05.

> « Si la question des écoles reste prioritaire pendant les quatre années qui suivent la victoire, son traitement évolue au gré des événements qui eux-mêmes ordonnent les politiques de défense nationale et internationale. Aussi, projets et contre-projets se succèdent à un rythme parfois accéléré. Exigences budgétaires, fluctuation des effectifs, position des alliés déclarés ou potentiels sont autant de facteurs qui modulent la politique de formation et qui influencent les décisions prises en haut lieu[240] ».

Le matériel alloué est pour la plupart obsolète. Ainsi, les élèves admis à titre direct à l'EMIA et dirigés vers le camp de Ruchard héritent d'un paquetage « particulièrement réduit et encore composé en partie de matériels alliés (guêtres britanniques, *battle-dress*) et des héritages de la Première Guerre mondiale : ceinturons et casque du poilus[241] », tandis qu'à leur arrivée au camp de Coëtquidan en octobre 1946 ils doivent faire face à des conditions de logement encore très frustres[242].

> « Le camp bâti où subsistent de nombreuses baraques Adrian délabrées et insalubres n'offre que des installations rudimentaires, sans le moindre confort… Le chauffage n'est pas prévu. […] Les repas sont pris à la gamelle individuelle dans des réfectoires vétustes, garnis d'un mobilier usé et en piteux état.
>
> Le problème des douches n'est pas résolu.
>
> […] Routes, chemins et allées du camp ne sont pas encore goudronnées. Disparaissant sous les volutes de poussière en été au passage des camions et des blindés de tout tonnages, le réseau routier est transformé en fondrières au premier crachin[243] ».

Il en est de même à l'École de l'air, où les anciens élèves de la promotion 1946 insistent sur conditions spartiates de l'établissement, ses infrastructures pitoyables et des moyens mis en œuvre encore très mesurés : le chauffage est presque inexistant, les sanitaires rudimentaires, tandis que les problèmes d'habillement et d'équipement des élèves ne se résorbent que très tardivement après l'arrivée des élèves[244].

Plus problématiques encore sont les dotations en matériel qui grèvent la formation. Les avions constituent un ensemble disparate, composé de modèles avant-guerre (MS 230), d'avions allemands construits dans les usines françaises et saisis après-guerre par l'armée

---

[240] DEBERNARDY Véronique, « Les écoles de l'armée de l'air de 1945 à 1949 », *Revue Historique des Armées*, n° 3, 1982, p. 51.
[241] *Idem*, p. 18.
[242] GRUÉ Bernard, *L'espoir meurt en dernier, op. cit*., p. 28.
[243] CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, op. cit*., p. 292.
[244] Général SILVESTRE DE SACY Hugues, « L'École de l'air, école d'ingénieur, école d'officier, une étude de perception », *in* Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : études de cas*, ADDIM, 1999, p.119.

française (*Morane 500*, *Nord 1000*, *Arado*) ou encore d'avions livrés par les Anglais (*Tiger Moth*)[245] et qui ne répondent ni aux besoins de formation, ni aux besoins militaires français. À l'École navale, un rapport du commandant souligne quant à lui les difficultés auxquelles il doit faire face pour approvisionner son établissement tant en équipement qu'en main d'œuvre[246]. Manquent ainsi, en plus des bâtiments nécessaires à la navigation, le matériel moderne développé pendant la guerre répondant à l'usage généralisé du radar ou de l'*Anti-Submarine Detection Investigation Committee* (ASDIC)[247].

Plus encore que le manque de matériel, l'absence de crédit entraine un retard dans la mise sur pied de programmes d'instructions hérités de l'expérience de la guerre et de ses campagnes. Dès l'automne 1945, l'état-major de l'Armée annonce qu'une partie des dépenses prévues au titre de l'instruction englobe la refonte complète des règlements « périmés du fait de la guerre », mais aussi la rédaction et l'édition des notices techniques nécessaires à l'utilisation du nouveau matériel et enfin la traduction de documents relatifs au matériel étranger[248]. Dans les faits, l'instruction se fait au détriment des élèves qui subissent « fatalement » les réorganisations successives des écoles[249]. À l'École navale ces retards entrainent des déséquilibres entre l'instruction théorique et pratique et il est estimé que les absences d'ouvrages techniques ont apporté une « gêne évidente au travail des élèves[250] ». Ces derniers sont soumis dans un premier temps à une abondance de conférences et peu d'exercices pratiques tandis qu'apparaît l'excès inverse par la suite. « D'une façon générale, les élèves ne sont pas encore sortis suffisamment de la période d'éducation purement théorique pour avoir pu entrer pleinement dans celle des réalités physiques » est-il conclu dans le rapport de fin d'instruction de l'été 1945[251]. Ce n'est que pendant le séjour en école que les installations

---

[245] MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *op. cit.*, p. 34.
[246] Transfert de l'École navale aux Quatre Pompes, École navale, commandant, n° 791 EN, Lanvéoc, 16 octobre 1945, SHD MB 10 M 1943-1945/1.
[247] Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 25 août 1945, SHD MV 45 CC 7. Voir aussi à ce sujet : PALOMBA Patrice, *Les Écoles Navales pendant la Seconde Guerre mondiale*, mémoire de maitrise sous la direction de JAUFFRET J.C. et DURTESTE L., Université Paul Valery, Montpellier III, 1995, p. 83.
[248] Justification des dépenses prévues au titre de l'instruction générale de l'armée pour 1946, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, n° 13105 EMA/3-1, Paris, 12 octobre 1945, SHD GR 7 P 177.
[249] Rapport d'instruction de l'École Navale, Ministère des Forces Armées, Le secrétaire d'État chargé de la Marine, Groupe des écoles de la Marine, n° 64 ECOLES/S.G., Paris, 19 février 1948, SHD MV 45 CC 7.
[250] Rapport de fin d'instruction de la promotion 1945 à l'École des EIM, Marine Nationale, Groupe des Écoles de la Marine, École des EIM, Directeur, n° 4 PERS, Lanvéoc, 12 janvier 1948, SHD MV 45 CC 7.
[251] Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 25 août 1945, SHD MV 45 CC 7.

matérielles, le matériel nécessaire à l'instruction et les programmes « ont subi les aménagement réclamés par les enseignements de la guerre[252] ». Il en est de même à l'École de l'air où les règlements d'emploi de la chasse ou du bombardement datent d'avant 1939 et sont périmés[253]. « La vie au Piège au lendemain de la Libération est difficile, décousue, saccadée », estime Alain Maricourt, colonel chargé rétablir l'école à compter de janvier 1946[254].

Parallèlement, la réorganisation laborieuse de l'ensemble des écoles aux lendemains de la guerre est entravée par le manque et la qualité du personnel nécessaire à l'instruction.

Un encadrement défaillant ?

> « Trois instructeurs sur quatre ne sont pas à leur place : adjudants, aspirants du dernier stage, officiers de réserve… Les uns, s'ils ont parfois quelques compétences techniques assez restreintes, n'ont aucune des qualités morales nécessaires à ceux qui doivent former de futurs officiers. […] Les autres, officiers de réserve, s'ils sont pour la plupart pleins de bonne volonté, ne brillent pas par leurs connaissances. L'exemple de mon chef de peloton est probant, c'est un homme qui a une peur terrible des responsabilités, avec lui ne travaillent un peu que ceux qui ont déjà quelques connaissances sur le matériel[255] »,

estime en février 1945 le lieutenant Bataille nouvellement promu au grade supérieur et stagiaire à l'EMIA de Cherchell. Ce constat amer doit toutefois appeler à la vigilance. Les affections de cadres en écoles font l'objet de peu d'enthousiasme de la part des personnels nommés. Ces derniers considèrent volontiers de telles affectations comme un frein à leur carrière, où l'opérationnel est fortement recherché. Inversement, elles sont l'objet de toute l'attention du haut commandement, qui recherche dans les hommes affectés en école l'expérience militaire et la haute valeur morale qu'ils pourront diffuser auprès des élèves, selon un apprentissage par l'exemple[256]. Dès lors, que retenir ce témoignage ? Une lecture fine nous permet de comprendre que le lieutenant Bataille est issu de recrutement direct, confirmé par l'étude de son dossier individuel[257]. C'est à ce titre que la faible valeur affirmée des instructeurs doit se comprendre.

---

[252] *Idem.*
[253] MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *op. cit.*, p. 34.
[254] *Idem.*
[255] Lettre du lieutenant Bataille, 1e escadron, EMIA, Cherchell, 9 février 1945, SHD GR 7 P 186.
[256] Voir chapitres n° 1 et 2.
[257] SHD GR 2000 Z 1618 3502.

Il semblerait que ce dernier conserve un certain ressentiment face à cette nouvelle situation. « Nous ne comptions pas évidemment trouver ni la valeur des instructeurs de Saint-Cyr ni l'atmosphère de la Spéciale […][258] », écrit-il. Selon lui, c'est le modèle même de l'EMIA qui justifierait la faible valeur des instructeurs. Pour autant, cette analyse recoupe celle émise par l'état-major général de la Guerre qui estime, en mars 1945, que si le bon fonctionnement des écoles dépend au premier lieu de l'encadrement, il ressort des comptes-rendus établis par les officiers commandant l'EMIA que « l'encadrement réalisé à l'heure actuelle ne répond ni en nombre, ni en qualité aux conditions imposées[259] ». Le jugement est sévère.

> « L'EMIA de Cherchell a eu son démarrage considérablement ralenti par le manque d'instructeurs. L'école vient de recevoir une promotion d'élèves particulièrement brillants dont la formation militaire risque d'être gravement compromise par le nombre réduit d'instructeurs et la qualité médiocre de ce petit nombre.
>
> Loin de choisir des chefs de section dignes d'être affectés à cette école, il semble que l'on ait désigné pour y instruire les élèves aspirants les officiers dont on cherche par ailleurs à se débarrasser dans les unités[260] »,

annonce la note. Pour l'EMGG, le transfert de l'EMIA vers le territoire métropolitain est l'occasion de prendre un certain nombre de mesures visant à compléter en quantité l'encadrement des écoles ainsi que de remplacer les cadres qui ne donnent pas satisfaction par des officiers de choix ayant participés à des opérations récentes[261]. L'expérience de la guerre devient un marqueur essentiel et reconnu par l'institution, gage selon l'état-major de valeur et de capacité des officiers à faire de bons instructeurs. Soulignons toutefois que cette notion d'opérations récentes est comprise comme la participation à des combats réguliers, par des officiers eux-mêmes réguliers. Dès lors, parmi les cadres à sélectionner en priorité, sont activement recherchés des officiers subalternes issus de l'infanterie, de l'artillerie de campagne, de « la cavalerie mécanique », du génie ou encore du train[262]. Il n'est donc nullement question de faire appel à des officiers issus des FFI et cette absence explique d'autant plus l'absence d'enseignement des méthodes irrégulières en écoles.

---

[258] Lettre du lieutenant Bataille, 1e escadron, EMIA, Cherchell, 9 février 1945, SHD GR 7 P 186.
[259] Note au sujet de l'encadrement des écoles militaires, Ministère de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n° 3072 EMGG/3-E, Paris, 5 mars 1945, SHD GR 7 P 189.
[260] *Idem.*
[261] *Idem.*
[262] Liste des officiers nécessaires pour le 1e mai à l'encadrement de la 6e promotion de l'École Inter-Armes, s.l., s.d., SHD GR 7 P 189.

Les problèmes liés aux carences de l'encadrement caractérisent la réouverture des différentes écoles. À l'École de l'air se succèdent ainsi des cadres sans que des critères de sélections précis aient été définis et le service du personnel de l'armée de l'Air y affecte selon les besoins des officiers instructeurs, « excellents et moins bons », le commandement étant rarement consulté[263]. Pour l'École navale, il est estimé que le personnel a quant à lui fait grandement défaut lors de son ouverture[264] et cette situation est considérée comme partiellement responsable du faible niveau des élèves à leur sortie[265]. L'ouverture des campagnes d'Indochine à partir de l'automne 1945 accentue cette carence et détourne de ce type d'affection les cadres qui estiment que l'école n'est pas le lieu où ils pourront se distinguer et faire carrière[266]. À cette donnée conjoncturelle s'ajoute aussi l'isolement qui caractérisent notamment l'École navale et l'EMIA avec leurs transferts loin de grands centres urbains. Le camp de Coëtquidan est présenté comme « la grande pénitence » pour les officiers-instructeurs et leur famille[267]. Si cet argument est balayé par le général Monclar qui estime qu'aucunes de écoles n'est trop loin de Paris quand il s'agit de mettre des moyens humains à disposition de la formation des futurs officiers[268], son avis est loin de faire l'unanimité.

III. Quels enseignements mis en œuvre en école ?

A) Réformer les programmes

Un renouveau pédagogique généralisé

La refonte du système de formation et d'enseignement à la Libération n'est pas une spécificité de l'armée et répond aussi bien à un « réflexe de survie » qu'à « une entreprise de

[263] MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *op. cit.*, p. 32.
[264] Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 15 novembre 1946, SHD MV 45 CC 7.
[265] Rapport de fin d'instruction de la promotion 1945 à l'École des EIM, Marine Nationale, Groupe des Écoles de la Marine, École des EIM, Directeur, n° 4 PERS, Lanvéoc, 12 janvier 1948, SHD MV 45 CC 7.
[266] MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *op. cit.*, p. 32.
[267] « Questions militaires, Rétablir Saint-Cyr ? Supprimer Coëtquidan ? », *La Vigie*, 7 septembre 1950, SHD GR 6 U 56.
[268] Général MONCLAR, « La formation des officiers. Saint-Cyr à Saint-Cyr ? », *op. cit.* p. 312.

transformation » de l'ensemble de la société française[269]. De façon globale, la fin de la guerre est synonyme d'espérance d'un renouveau social généralisé, d'essence plus « populaire », qui dépasse largement un strict cadre militaire. Cette tendance anime tous les échelons de formation, de l'enseignement primaire et secondaire jusqu'à l'enseignement supérieur, et doit contribuer à combler les divisions et inégalités de fait qui sont apparues et ont été entretenues par le régime de Vichy[270]. Le système de formation des élites civiles n'est pas épargné par cette volonté de réforme. Les établissements en charge de former les futurs dirigeants du pays font l'objet d'une attention particulière. Ainsi, si la réouverture de Sciences Po échappe de peu à la simple suppression[271], l'établissement est toutefois contraint à davantage d'ouverture et de mixité sociale parmi les élèves par le biais de l'introduction d'un système de bourses d'État. Le poids cette institution est dans le même temps contrecarré par la création de l'École nationale d'administration (ENA)[272], non sans quelques difficultées[273], qui, sans être concurrente à la première, entend toutefois limiter sa mainmise sur la formation des futurs cadres du pays en démocratisant davantage la haute fonction publique.

La période ouverte par la Libération constitue aussi un moment charnière dans la refonte du système scolaire. Une commission est ainsi instituée dès novembre 1944 avec pour mission d'étudier la réforme de l'enseignement français. Confiée aux communistes Charles Langevin puis Henri Wallon, celle-ci vise à modifier en profondeur le système scolaire français et à le rendre plus démocratique en instituant à nouveau l'école unique[274], abolie par le régime de Vichy[275]. Si les projets portés par cette commission n'ont pu aboutir en raison d'une remise tardive du projet, les ambitions portées par le « plan Langevin-Wallon » soulignent toutefois les volontés fortes qui sous-tendent ce programme. Ce dernier se réfère à un idéal de justice, insistant sur le mérite individuel rendu possible par une démocratisation de l'enseignement. Condamnant un système « antique » fonctionnant en milieu clos, « imperméable aux

---

[269] NORD Philip, *Le New Deal français*, Paris, Perrin, 2010, p. 202.
[270] Voir chapitre n° 4.
[271] Voir NORD Philip, *Le New Deal français*, *op. cit.*, p. 204-207.
[272] *Idem*, p. 203.
[273] PROST Antoine, « Les débuts difficiles de l'École nationale d'administration (1945-1958), *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, 2017, n° 134, p. 65-83.
[274] Voir à ce sujet GUTIERREZ Laurent et KAHN Pierre (dir.), *Le Plan Langevin-Wallon, Histoire et actualité d'une réforme de l'enseignement*, Nancy, Presses universitaires de Nancy, 2016, 163 p.
[275] Voir chapitre n° 4.

expériences du monde », le projet de réforme ambitionne de donner à tous une formation civique, sociale et humaine, inspirée par une pédagogie nouvelle[276].

> « L'enseignement doit donc offrir à tous d'égales possibilités de développement, ouvrir à tous l'accès à la culture, se démocratiser moins par une sélection qui éloigne du peuple les plus doués que par une élévation continue du niveau culturel de l'ensemble de la Nation.
>
> […] La démocratisation de l'enseignement […] sert l'intérêt collectif en même temps que le bonheur individuel[277] ».

L'idée maitresse portée par cette commission réside dans le principe que l'enseignement doit être pourvoyeur d'émancipation. Dès lors, il est intéressant de souligner que les écoles militaires de formation initiale n'échappent pas à cette tendance généralisée de « démocratisation » de leur enseignement ainsi que la nécessité d'ouvrir davantage la formation aux questions sociales du pays. Pour autant, si les volontés sont fortes, les résultats appellent à la nuance.

Faire du neuf avec du vieux ?

En avril 1946, une note Ministère de la Guerre souligne la nécessité qu'il y aurait à « réviser complètement » le programme du concours de recrutement direct des officiers de l'armée de terre « pour le rendre plus conforme à la politique moderne de recrutement des cadres »[278].

> « Rien ne doit être négligé qui puisse contribuer à ouvrir les esprits à la connaissance des grands problèmes modernes, politiques et sociaux et par là tendre à rapprocher au maximum les cadres de l'armée future de la Nation[279] ».

La fin de la guerre doit constituer pour l'état-major une occasion favorable pour refondre le corps des officiers, selon les souhaits de rapprochement de l'armée et la Nation déjà évoqué à la fin de l'année 1944. À défaut d'ouvrir plus largement un recrutement afin de constituer une armée « populaire » appelée par les FFI, l'idée est pour l'armée de se concentrer sur un vivier

---

[276] Voir JACQUET-FRANCILLON François, ENFERT Renaud (d'), LOEFFEL Laurence, *Une histoire de l'école, Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIIIe-XXe siècle*, Paris, Retz, 2010, p. 882-885.
[277] *Idem.*
[278] Programme des conditions d'admission à l'école spéciale militaire de Saint-Cyr, Ministère des Armées, Inspection générale de l'armée de terre, État-major, 24 avril 1946, SHD GR 6 U 10.
[279] *Idem.*

dont les compétences et connaissances générales doivent être étendues. La dernière instruction relative au concours d'admission de l'ESM et rédigée en février 1946 est refondue dans ce sens. Le niveau général scientifique est relevé avec l'obligation faite pour les candidats directs de posséder le baccalauréat mathématiques élémentaires, tandis que jusqu'alors les candidats aux profils littéraires pouvaient se présenter. Sans pour autant s'aligner sur le niveau requis pour accéder à l'École navale ou l'École de l'air (mathématiques spéciales), l'idée est de conserver l'attractivité d'une grande école scientifique et par extension d'attirer à elle des éléments qui jusqu'alors se détournaient de l'armée de terre. Pour l'inspection générale de l'armée de terre, cette évolution s'explique à la lumière des conclusions héritées de la guerre, notamment la mise sur pied d'une formation interarmes, justifiant que les cadres aient reçu une formation scientifique suffisante pour leur permettre d'assimiler les nouveaux matériaux apparus lors du conflit[280]. L'objectif est de combler un retard préjudiciable à l'armée de terre. Dans la même logique, il est constaté que les programmes sont largement en retard sur les « grands problèmes modernes, philosophiques, sociaux, géographiques, historiques, mathématiques, physiques et chimiques qui ne doivent plus être ignorés des candidats[281] ». Des carences sont mises en évidence : le programme d'histoire s'arrête en 1914 tandis que la géographie ignore l'URSS. L'idée générale de cette refonte est de se détacher de la dimension de « bachotage » qui caractérise l'ensemble des concours aux grandes écoles militaires. Dorénavant, doit être recherchée une « formule de culture supérieure faisant appel à l'esprit d'analyse et de synthèse et à la personnalité des candidats » afin que

> « Nos futurs officiers soient imprégnés d'une formation intellectuelle qui les mette à même d'assimiler au cours de leur carrière l'importance dans l'armée moderne du facteur "homme" comme du facteur "matériel"[282] ».

Sommes-nous véritablement face à une nouveauté héritée des combats récents ? Force est de constater un sentiment de redite, au regard de notamment de ce qui a pu être fait en 1918[283]. Ici encore, l'influence des préceptes de Lyautey demeure très forte. Une culture plus vaste doit permettre aux futurs cadres de mieux comprendre et appréhender leurs hommes et ainsi d'opérer le rapprochement tant appelé. Si le colonel Alain de Maricourt, commandant

[280] *Idem.*
[281] *Idem.*
[282] *Idem.*
[283] Voir chapitre n° 2.

l'École de l'air, estime que la connaissance des hommes est l'un des éléments essentiel qui doit composer la formation des *poussins* et y attache « autant d'importance qu'à l'étude d'un circuit hydraulique ou d'un poste radio[284] », l'influence « gants blancs et casoar », selon les mots de cet ancien élève de l'ESM, se fait ressentir. La dimension humaniste ne peut que se traduire par une illustration par l'exemple et non par des cours théoriques[285], soulignant toute les limites de l'exercice. Car si les discours sont volontaristes, dans les faits ils peinent à se mettre en place. Dès l'été 1946, le vice-amiral André Robert, préfet maritime de la région de Brest et président de la commission de sortie de l'École navale estime que l'établissement « ne doit enseigner que les éléments de base » et appelle à « revenir aux directives issues d'une longue expérience », afin de « permettre aux jeunes officiers de savoir naviguer, faire le quart à la mer et au mouillage et commander les hommes, rôle capital de l'officier de marine »[286]. En affirmant sa volonté de s'inscrire dans un temps long, seul capable d'offrir une stabilité nécessaire à l'établissement de retours d'expériences, le commandant minore de fait les mutations héritées de la guerre. Celles-ci peinent à se faire sentir. Le fonctionnement même des écoles militaires, reposant sur l'inscription dans un temps long et immuable, limite toute tentative de refonte en profondeur.

À l'École de l'air domine parmi les élèves le sentiment qu'aucune réflexion n'a présidé à l'établissement du programme des cours, dont certains sont interrompus avant même d'être terminés[287]. Pour l'EMIA, il faut attendre 1948 pour que les programmes d'histoire soient étendus, mais uniquement jusqu'en 1939, laissant ainsi de côté le dernier conflit[288]. Soulignons ici que pour ce cas bien particulier, les armées ne font nullement figure d'exception et un constat similaire s'applique pour l'enseignement de l'histoire au sein du secondaire : le non-aboutissement du projet Febvre entraine jusqu'à la fin des années 1940 le recyclage des programmes établis avant-guerre[289]. Toutefois, au sein des écoles de cadres FFI, le conflit faisait l'objet de conférences, au même titre d'ailleurs que l'historique et les différents aspects de la

---

[284] MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *op. cit.*, p. 33.
[285] *Idem.*
[286] Rapport sur les examens de sortie de l'École Navale, le vice-amiral Robert, préfet maritime de la 2e région, président de la commission des examens de sortie de l'École Navale à Mr le Ministre des Armées, Brest, 12 juillet 1946, SHD MV 42 CC 08.
[287] Général SILVESTRE DE SACY Hugues, « L'École de l'air… », *op. cit.*, p. 119.
[288] Instruction relative au concours d'admission à l'École spéciale militaire inter-armes (Saint-Cyr) en 1949, Bulletin officiel du Ministère de la Guerre, du Ministère de la France d'Outre-mer, 10 septembre 1948, p. 2666.
[289] LEGRIS Patricia, « L'élaboration des programmes d'histoire depuis la Libération. Contribution à une sociologie historique du curriculum », *Histoire@Politique. Politique, culture, société*, n° 21, septembre-décembre 2013, en ligne.

résistance[290]. Le refus d'aborder ces sujets soulignerait la volonté d'éviter de rappeler les dissensions et crises très récentes qui ont traversé le pays et l'armée et, par là même, de faire consensus autour de sujets qui ne soulèvent pas les passions. Mais ce faisant, il se dégage de la lecture des programmes un certain passéisme.

Faut-il en conclure qu'aucune modification n'est apportée aux écoles ? Dès 1945, Paul-Henri Chombart de Lauwe, ancien de l'école des cadres d'Uriage et résistant, participe à l'élaboration du programme de formation générale de l'École de l'air. Selon lui, il conviendrait que l'armée de l'air repense entièrement la formation de ses officiers en ayant le souci de « tirer parti des méthodes éducatives nouvelles » afin de concevoir une école de type nouveau[291]. Mettant à profit son expérience héritée d'Uriage, il préconise une diminution des cours théoriques et « exposés abstraits » au profit de « conseils pratiques, témoignages sociaux, discussions dirigées, travaux personnels et stages à l'extérieurs de l'école[292] ». Tout comme dans l'école nationale des cadres, le programme de l'École de l'air comporte dorénavant des conférences « traitées par des hommes provenant de tous les ordres et de toutes les tendances » sur des sujets philosophiques, politiques, économiques, civiques ou encore artistiques, suivies de débats qui visent à « développer la personnalité des futurs officiers[293] ». Fait tout à fait novateur, se retrouvent des préceptes pédagogiques établis par l'éducation nouvelle qui repose sur le principe d'une participation active des individus à leur propre formation[294]. L'idée est de proposer une « culture vraiment vivante » qui permettra aux élèves d'être familiers de leurs hommes et de les préparer à la vie pratique en leur offrant une ouverture d'esprit, une méthode de travail et des exemples[295]. Loin de tout bachotage, il ne s'agit plus de fournir une masse de connaissances théoriques mais bien de faciliter une démarche personnelle. Dès lors, tout comme à Uriage, une importance toute particulière est portée sur la vie en équipe qui doit être développée afin de créer un esprit d'émulation[296] et favoriser l'épanouissement des *poussins.* Le passage en école est davantage pensé comme le moyen d'acquérir un style de vie, à charge

---

[290] Ministre de la Guerre, État-major général Guerre, 3e bureau, n°43 EMGG/3PM, Paris, 3 décembre 1945, SHD GR 9 P 57
[291] CHOMBART DE LAUWE Paul-Henri, « L'École de l'air, 1946 », *Forces aériennes françaises*, n°10, juillet 1947, p. 493.
[292] *Idem*, p. 496.
[293] Colonel ARCHAIMBAULT, « Le problème des écoles », *Forces Aériennes Françaises*, n° 5, février 1947, p. 608.
[294] Voir chapitre n° 4.
[295] CHOMBART DE LAUWE Paul-Henri, « L'École de l'air, 1946 », *op. cit.*, p. 500.
[296] *Idem.*

des officiers de le perpétuer[297]. Toutefois, la place offerte aux préceptes pédagogiques de l'Éducation nouvelle à l'École de l'air semble davantage tenir à la personnalité de Paul-Henri Chombart de Lauwe que d'être généralisée. Au sein de l'ESM et de l'École navale, ces évolutions sont absentes[298], malgré des appels aux réformes.

Alléger les programmes ?

> « Il faut admettre la nécessité d'une formation intellectuelle militaire et technique en contact avec les réalités […]. Il faut sortir [les élèves] de cette ambiance de « bachotage » du travail pour la note, viser à étendre leur culture générale. […] Les programmes techniques suivent l'évolution du matériel : on y ajoute tous les ans sans jamais réduire les études à allure rétrospective[299] »,

estime en avril 1945 l'ingénieur mécanicien en chef de 2ème classe Caillart, le directeur par intérim de l'école des élèves ingénieurs mécaniciens. Selon lui, la formation des officiers de marine doit s'accompagner de modifications visant à prendre en compte l'évolution des armes et du matériel. Il devient nécessaire d'alléger les programmes ainsi que de les rendre plus pratiques au regard des connaissances déjà acquises avant l'école. L'idée majeure est de se dégager des rigueurs d'un académisme imposant de vastes connaissances afin, au contraire, de faciliter la réflexion personnelle. Soulignons ici que cette remarque n'est nullement une spécificité liée à la fin des combats. Les critiques concernant un manque de maturité et de capacité d'observation de la part des élèves sont récurrentes lorsque l'on s'intéresse à leur formation[300]. En 1946, le rapport sur les examens de sortie de l'École navale souligne le « manque de réflexion » des élèves tandis que les examinateurs « estiment que l'on fait un trop grand appel à la mémoire et que les élèves n'ont ni le temps de penser, ni le temps de digérer

[297] Général SILVESTRE DE SACY Hugues, « L'École de l'air… », *op. cit.*, p. 117.
[298] Rapport d'instruction de l'École Navale, Ministère des Forces Armées, Le secrétaire d'État chargé de la Marine, Groupe des écoles de la Marine, n° 64 ECOLES/S.G., Paris, 19 février 1948, SHD MV 45 CC 7 ; Programme des conditions d'admission à l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, Ministère des Armées, Inspection générale de l'armée de terre, État-major, 24 avril 1946, SHD GR 6 U 10.
[299] Suggestions relatives aux modifications à apporter à l'organisation et au fonctionnement de l'École des Élèves Ingénieurs Mécaniciens, École des Élèves Ingénieurs Mécaniciens, Directeur, n° 52, Clairac, 15 avril 1945, SHD MB 10 M 1943/1945.
[300] Voir chapitre n° 2.

leurs cours »[301]. « La réflexion est souvent absente et laisse place à des efforts de mémoire, ou à l'espoir dans la charité de l'examinateur pour franchir un mauvais pas[302] » est-il encore annoncé. Pour autant, ses recommandations peinent à se faire entendre. Dès le mois d'août, l'allégement des programmes en histoire, géographie, mécanique et physique, décrété pour le concours de 1945, est abrogé et les programmes complets sont rétablis pour l'année 1946[303].

Comment expliquer un si rapide retournement de situation ? En mars 1947, une note du Ministère de la Marine portant sur la culture scientifique attendue de ses officiers estime que « la marine se doit à l'heure actuelle de donner à ses officiers une culture scientifique étendue, embrassant tous les domaines de la physique appliquée aux armes et moyens nouveaux[304] ». L'allègement des programmes contreviendrait dès lors à l'idéal d'une fonction nécessitant de vastes connaissances scientifiques. Particulièrement éprouvée par la guerre, la flotte française accuse un retard qu'il lui faut combler. Sur un total de 380 000 tonnes, incluant les bâtiments de soutien, près de 100 000 sont obsolètes : seuls les navires refondus aux États-Unis après novembre 1942, ou cédés par la suite, font figure de bâtiments modernes. Il faut y ajouter les unités d'origine britannique et de rares sous-marins modernes. La marine n'est plus qu'un ensemble hétérogène, aggravée par l'arrivée de navires ex-allemands, ex-italiens, ou même d'hydravions d'origine japonaise[305].

> « La reconstitution d'un outil naval moderne apparaît d'autant plus impérative que les conditions de la guerre sur mer ont profondément évolué. Des progrès considérables ont été enregistrés dans le domaine de la détection, avec le radar ou le sonar, et dans celui des armes, marqué par l'apparition des missiles et de la bombe atomique. […] Le cuirassé a été brutalement détrôné au profit du porte-avions, désormais *capital ship* incontesté des marines modernes. […]
>
> Du fait de leur marginalisation, les forces françaises sont passées à côté de beaucoup de ces mutations[306] ».

---

[301]Rapport sur les examens de sortie de l'École Navale, le vice-amiral Robert, préfet maritime de la 2e région, président de la commission des examens de sortie de l'École Navale à Mr le Ministre des Armées, Brest, 12 juillet 1946, SHD MV 42 CC 08.
[302] Extraits des rapports des examinateurs à la suite du concours d'admission à l'École navale en 1945, Marine Nationale, Groupe des Écoles de la Marine, État-major, n° 14 EM3, Paris, 30 janvier 1946, SHD MV 45 CC 7.
[303] Rapport sur le concours de 1945, Le CV Tisserand président la commission d'examen pour l'admission à l'École Navale, à l'EIM, à l'EEOM pour l'année 1945, à Monsieur le Ministre de la Marine, Paris, 27 août 1945, SHD MV 45 CC 7.
[304] Culture scientifique des officiers, Ministère de la Marine, État-major général, section des études générale, n° 43 EMG/SE, Paris, 13 mars 1947, SHD MV 42 CC 05.
[305] BOUREILLE Patrick, VIAL Philippe, « Guerres, modernisation et expansion (1945-1958) », *Études Marines*, n° 4, 2013, p. 82.
[306] *Idem*, p. 83.

Dès lors, il importe que les cadres de la marine retrouvent un niveau de technicité important. Toutefois, ce seul argument ne semble recevable. En effet, le Ministère de la Marine précise qu'il paraît difficile de donner cette formation à l'École navale : « D'une part les programmes sont suffisamment chargés et d'autre part ce supplément de culture scientifique sera mieux assimilé par des esprits d'une certaine maturité. C'est donc dans les écoles de spécialités qu'il est opportun d'élever le niveau scientifique de l'instruction[307] ». Pour autant, le niveau scientifique en école n'est nullement abaissé, malgré les critiques rapportant la difficulté d'assimiler les programmes. Comme le souligne Jean-Marie Kowalski, « la concomitance des évolutions de la formation et des évolutions techniques traduit les préoccupations d'une armée qui se pense comme une armée technique et doit préparer ses officiers à maîtriser des systèmes complexes[308] ». Il semblerait que ce décalage soit utile à l'institution. Arguer de la nécessité de recouvrer un haut potentiel technique de la part de ses cadres permet de positionner la Marine en tant qu'outil militaire de première importance, tout en évitant de rappeler les souvenirs de sa connivence vichyste.

À l'EMIA, la note sur le programme des conditions d'admission de 1946 stipule qu'il « parait indispensable [de l'] aérer » et suggère notamment de l'alléger de tout ce qui est déjà exigé pour l'obtention du baccalauréat de mathématiques élémentaires puisque les candidats en sont titulaires. Cette réduction vise un but complémentaire : en réduisant la part des mathématiques, du temps supplémentaire est dégagé pour l'introduction de questions de culture générale[309]. Dès lors, il ne s'agit pas tant de réduire les programmes et les connaissances que de les diversifier afin de donner au concours d'admission « un caractère plus prononcé d'enseignement supérieur[310] ». Tout comme aux lendemains de la Grande Guerre, il semblerait que les états-majors craignent une perte d'attraction de leurs écoles, où la victoire acquise détournerait les éléments les meilleurs de l'armée. La lenteur des réformes visant à intégrer les enseignements de la Première Guerre mondiale sont préjudiciables aux forces armées et au fonctionnement même des écoles[311]. Afin de ne pas perpétrer ce schéma, les avancées tactiques

---

[307] Culture scientifique des officiers, Ministère de la Marine, État-major général, section des études générale, n° 43 EMG/SE, Paris, 13 mars 1947, SHD MV 42 CC 05.
[308] KOWALSKI Jean-Marie, « 1937-1990 : former et diplômer les officiers de Marine issus de l'École navale », *op. cit.*
[309] Programme des conditions d'admission à l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, Ministère des Armées, Inspection générale de l'armée de terre, État-major, 24 avril 1946, SHD GR 6 U 10.
[310] *Idem.*
[311] Voir chapitre n° 2.

établies lors des combats de la Seconde Guerre mondiale trouvent rapidement une application concrète.

B) Quels apports du conflit récent ?

Les enseignements tirés du second conflit mondial en écoles de formation initiale sont de deux ordres : humains et militaires. Le premier se caractérise par le décloisonnement, physique et mental, qui doit désormais accompagner la formation des futurs officiers. Ces derniers sont appelés à développer leur curiosité et ouvrir leurs esprits sur l'extérieur, notamment par le biais de contact avec leurs camarades d'autres armes et armées. Le second est d'ordre tactique et souligne la difficile mutation des forces armées en négligeant l'apport français libres aussi bien qu'irrégulier.

Une nécessaire ouverture sur l'extérieur

La Libération s'accompagne pour le cas bien précis des écoles d'une grande révolution. Loin de l'idée de tout vase clos ou creuset, elles se doivent dorénavant fournir un ensemble de connaissances humaines et militaires permettant une ouverture d'esprit de ses cadres. Sur le plan militaire, celle-ci passe notamment par une coopération interalliée renforcée. À compter de février 1945, un rapprochement est opéré entre l'École navale française et son homologue britannique. Un système d'échange entres les élèves est mis en place, renforcé par l'enseignement de ces deux langues au sein des différentes écoles[312]. Ce rapprochement est prolongé de manière bien plus pratique par la continuité d'un apprentissage outre-Manche et outre-Atlantique, comme cela avait été mis sur pied durant la guerre. Aux États-Unis, la formation recouvre principalement celle prévue par le *Lend-Lease Act*, à savoir la formation

[312] Memorandum of conversation with admiral Ortoli at French Ministry of Marine, 5 février 1945, TNA, Kew, ADM 1/17886, Post war liaison with Allies in Naval education and training.

des pilotes, navigateurs, radios et mitrailleurs, et l'entrainement d'officiers spécialistes radar, tandis qu'en Grande-Bretagne, il s'agit principalement de former des officiers au pilotage d'aéronefs et à l'utilisation des radars. Hérités des enseignements des combats récents, des stages sur porte-avions permettent une acclimatation au pilotage, mais aussi aux transmissions[313]. Toutefois, cette acculturation tourne court. Dès le début de l'année 1946, le contre-amiral Henri Nomy, envoyé en mission à Londres depuis novembre 1945 pour y négocier les cessions de matériel nécessaires à la reconstitution de l'aéronavale française, souligne les restrictions budgétaires « et surtout la nécessité impérieuse de réduire les dépenses en devises étrangères » qui amènent le haut commandement français à réviser les programmes d'instruction du personnel présent à l'étranger[314]. Des dispositions sont prises pour rapatrier « sans aucun délai » les personnels ayant terminé leur entrainement aux États-Unis, tandis que ceux en formation doivent avoir rallié la France à compter d'octobre. Pour le cas particulier des personnels formés en Grande-Bretagne, il est précisé qu'à « l'exception de 8 navigateurs et de 2 radios dont l'entraînement est déjà très avancé, tout personnel non-élève pilote ou non-élève radariste à l'instruction en Grande-Bretagne est immédiatement rapatrié ». À la date du 1er janvier 1947 tous devront être de retour en France[315].

Les compressions budgétaires accompagnant la fin de la guerre se font très lourdes dans la formation des forces armées. Pour autant, il serait faux de voir dans ces ralentissements un quelconque souhait de repli sur un enseignement exclusivement français. L'amiral Nomy fait ainsi préciser que

> « En raison de l'intérêt que présente l'étude de l'organisation et de la mise en œuvre des porte-avions modernes, l'EMG/DN [État-Major Général/ Division Navale] s'efforcera d'obtenir des finances les crédits en devises nécessaires pour couvrir les frais qui résulteraient du stage éventuel d'officiers français sur des porte-avions américains ou britanniques effectivement en service[316] ».

Le retard français ainsi que l'avantage qu'il y aurait à travailler en complémentarités avec les forces alliées sont actés. De manière plus générale, des instructeurs britanniques sont affectés dans les centres d'instructions français pour former les personnels sur les matériels britanniques

---

[313] Instruction du personnel de l'aéronautique navale à l'étranger, Ministère des Armées, Marine Nationale, État-major général, Aéronautique Navale, n° 577 EMG.AERO.O, Paris, 19 février 1946, SHD MV 45 CC 8 BIS.
[314] *Idem.*
[315] *Idem.*
[316] *Idem.*

hérités des combats[317], qu'il s'agisse des navires, avions ou encore armes et les méthodes d'instructions alliées trouvent naturellement leur place en école. À l'École de l'air, les techniques de « training » de la *Royal Air Force* et de l'*US Air Force* sont à l'honneur et à compter de 1946, des contacts sont établis avec les cadets de la *RAF* de Cranwell[318].

Au-delà de la simple dimension militaire, c'est tout le fonctionnement même des écoles qui est modifié. L'isolement maintes fois souligné dans lequel les élèves sont maintenus tend à s'atténuer. Grande nouveauté, les journaux sont désormais autorisés à l'École de l'air, tandis que les programmes font une place nouvelle à la philosophie ou à la sociologie[319]. Les contacts vers l'extérieur sont de rigueur par le biais du passage en corps de troupe et les stages d'entrainement déjà évoqués, mais aussi pour le cas des futurs officiers de marine et de l'air par les corvettes et vols à destination de l'Empire français et pays voisins. Deux dimensions accompagnent cette ouverture. La première s'inscrit dans la continuité des préceptes établis par le maréchal Lyautey qui prône un rapprochement entre l'officier et ses hommes. La crainte qu'à l'instar des lendemains de la Grande Guerre les forces armées puissent constituer à nouveau « un organe vivant en marge de la Nation sans aucun contact avec elle[320] » conduit les états-majors à valoriser la mission éducatrice dédiée à l'armée. Pour cela, il devient essentiel que les cadres, en plus d'avoir conscience de ce rôle, bénéficient d'un décloisonnement. La transformation de l'ESM en EMIA découle en partie de cette volonté. Une note du Ministère des Armées souligne que l'enseignement et l'éducation donnés en écoles visent à faire des futurs cadres des « hommes complets »[321] et rien ne doit être négligé pour atteindre ce but. Tout comme au sein des écoles de cadres, militaires ou non, les programmes réservent désormais une place pour les travaux manuels et les arts[322] qui doivent faciliter cette mutation. C'est aussi en ce sens que doit être compris le souhait de mettre fin à un esprit « potache », préjudiciable à cette évolution, à la faveur d'une culture générale personnelle élargie. Le renforcement des contacts avec l'extérieur doit par extension amener les élèves à réfléchir par eux-mêmes et à

---

[317] Affectation d'instructeurs britanniques, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, 20 avril 1945, SHD GR 7 P 177.
[318] MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *Le Piège*, n° 139, décembre 1994, p. 31-35.
[319] FACON Patrick et TEYSSIER Arnaud, *Cinquante ans d'École de l'air*, Paris, 1985, p. 59. ; Programme des conditions d'admission à l'école spéciale militaire de Saint-Cyr, Ministère des Armées, Inspection générale de l'armée de terre, État-major, 24 avril 1946, SHD GR 6 U 10.
[320] CHOMBART DE LAUWE Paul-Henri, « L'École de l'air, 1946 », *op. cit.*, p. 493.
[321] MINISTERE DES ARMEES, *Vers l'armée de demain, op. cit.*, p. 31.
[322] *Idem.*

aiguiser leur curiosité. Cette solution présente de surcroît l'intérêt de remédier à la condamnation récurrente faite d'un concours « livresque » valorisant davantage la mémoire aux connaissances. Les élèves sont appelés à réfléchir par eux-mêmes. Lors de sa réouverture à Coëtquidan, un rapprochement entre l'EMIA et l'université de Rennes s'opère, dont les professeurs sont invités à venir faire des conférences[323].

L'enseignement de la technique et de la tactique militaire sont aussi appelées à évoluer. En 1947 dans un article du journal *Le Monde* le lieutenant-colonel Charles Ailleret, futur chef d'état-major de l'armée de terre, dénonce aussi bien le faible niveau que le cloisonnement de l'instruction telle que pratiquée avant-guerre. Selon lui, la séparation de ces deux composantes est préjudiciable à l'armée dans son ensemble. Il annonce ainsi qu'un « chef digne de ce nom » doit posséder une forte culture technique, tout en précisant qu'il n'est pas nécessaire que cette dernière soit équivalente à celle d'un ingénieur. « Le chef moderne doit connaître les procédés de raisonnement des ingénieurs et des savants, et pouvoir parler leur langage. Il n'est en rien nécessaire qu'il soit à même de jouer personnellement le rôle de l'ingénieur ou du savant[324] ». Dans le contexte généralisé d'une certaine déconnexion entre le corps des officiers et la société française, ce rapprochement doit être lu comme une volonté d'atténuer la fracture qui s'opère tout en maintenant l'attractivité de la fonction. Cette volonté est à mettre en regard avec l'attribution du titre d'ingénieur pour les élèves de l'École navale aux lendemains de la Grande Guerre[325]. Si pour l'armée de terre il n'est toutefois pas question de faire reconnaitre un tel niveau de technicité, cette ouverture scientifique doit néanmoins contribuer à maintenir l'attractivité de l'ESM dans le paysage des grandes écoles, à une époque où le corps des officiers « souffre d'une baisse de la valeur intellectuelle » et peine à attirer les élèves issus de Polytechnique[326].

Accompagnant cette ouverture, un décloisonnement de l'enseignement par armes et armées se met progressivement sur pied.

---

[323] *Idem.*
[324] Lieutenant-colonel AILLERET Charles, « Technique et tactique », *Le Monde*, 17 juillet 1947.
[325] Voir chapitre n° 1.
[326] MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours, op. cit*., p. 375.

Une formation interarmes et interarmées

Reprenant l'organisation et le modèle des unités américaines qui les arment, les forces françaises s'initient à compter de 1943 à l'interarmes. La transformation de l'école des élèves-aspirants de Cherchell en École Militaire Inter-Armes le 1er janvier 1945 découle de cette logique. Pourtant à cette date, les prémisses de cette évolution sont difficilement perceptibles[327] et il faut attendre la fin des combats et le retour des écoles sur le territoire métropolitain pour que cette révolution se mette progressivement en œuvre, comme l'atteste le changement de nom et de portage de l'ESM. École « unique », l'école militaire interarmes doit dorénavant fournir les cadres de toutes les armes et non plus seulement de l'infanterie et de la cavalerie. Lors de leur arrivée sur le camp de Coëtquidan, les élèves de la *promotion Victoire* sont affectés parmi quatre groupements interarmes d'unités d'instruction d'arme : trois compagnies d'infanterie, un escadron d'arme blindée-cavalerie (ABC)[328], une batterie d'artillerie et une compagnie de génie, auxquels peuvent s'ajouter des unités de transmissions et du train ainsi qu'un escadron à cheval[329]. Dans un premier temps, tout comme à Cherchell, la dimension inter-armes peine à se faite ressentir dans la formation et il s'agit davantage de mettre en contact les différents élèves, selon la formule de l'amalgame. Le transfert de l'école de Cherchell vers Coëtquidan s'accompagne de la continuité de son modèle de formation et d'instruction. Tous les élèves reçoivent une formation propre à leur arme, augmentée d'une formation complémentaire et de base commune à tous, avant leur départ en école d'application: infanterie à Auvours (Sarthe), arme blindée et cavalerie à Saumur, artillerie à Idar-Oberstein (Rhénanie, Allemagne) et génie à Angers. C'est au sein de ces dernières que s'y fait véritablement l'enseignement[330]. Rapidement, cette situation est dénoncée. Preuve d'une prise en compte réelle des potentialités ouvertes par l'interarmes, le niveau général en sciences est relevé et en avril 1946 une note de l'inspection générale de l'armée de terre sur les conditions d'admissions à l'ESM estime que « pour tenir compte d'une fusion possible des « armes » dans un avenir qui ne paraît pas tellement éloigné, les cadres devront avoir reçu une formation scientifique de base suffisante

[327] Voir chapitre n° 6.
[328] Aussi appelée arme blindée et cavalerie.
[329] Chef de bataillon VERNET Jacques (dir.), *Saint-Cyr, l'École Spéciale Militaire*, Lavauzelle, 2002, p. 182.
[330] *Mémorial de la promotion « Victoire », 1945-1995*, ed. par l'Association Victoire-Coëtquidan 1945, 1996, 350 p., SHD GR 1 K 989.

pour les mettre à même d'assimiler les nouveaux matériels dont ils auront la charge[331] ». Avec l'arrivée de la *promotion Indochine* (mars 1946) la formation évolue véritablement. L'ensemble des élèves fait l'objet d'une instruction militaire à base d'infanterie, complétée par une instruction élémentaire toutes armes au sein d'un même bataillon. Il n'existe plus de fantassins, d'artilleurs, de sapeurs, etc : le choix de l'arme ne s'effectue qu'à la fin de la scolarité, en fonction du classement à l'examen de sortie, en école d'application[332].

Des évolutions similaires voient le jour à l'École navale et la formation des officiers prend désormais en compte les avancées techniques qui ont vu le jour pendant le conflit : les transmissions, la détection radar, les mines, l'artillerie mais aussi la dimension sous-marine et aéronautique[333]. Cette dernière fait d'ailleurs l'objet de toutes les attentions de la part des élèves et les bons résultats obtenus sont jugés encourageant et à exploiter « étant donné l'importance capitale prise par cette arme[334] ». Les heures de vol sont augmentées en conséquence ; là ou avant-guerre les élèves étaient astreints à une simple demi-heure de vol au début des années 1930, en 1945 il est en moyenne de 26 heures, porté à 40 heures après une croisière aérienne[335] et à 35 heures de moyenne en exercice en 1948[336]. Toutefois, les moyens manquent et pèsent lourdement dans le fonctionnement de l'école. Pour les armes sous-marines, il est estimé que si l'enseignement est bien assimilé par les élèves, il demeure limité par les matériels à disposition. Il en est de même pour la détection, l'optique ou encore l'acoustique. Des lacunes subsistent en artillerie, notamment concernant les armes automatiques par manque de pratique, mais sont remédiées par un embarquement à bord de torpilleurs[337]. Car les volontés de changement sont grandes et réelles. Ainsi, dès août 1945 le groupe des écoles de la marine insiste sur la nécessité de donner aux élèves « une idée de la physionomie générale des diverses opérations modernes

---

[331] Programme des conditions d'admission à l'école spéciale militaire de Saint-Cyr, Ministère des Armées, Inspection générale de l'armée de terre, État-major, 24 avril 1946, SHD GR 6 U 10.
[332] CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, op. cit*. p. 284.
[333] Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 25 août 1945, SHD MV 45 CC 7 ; Rapport de fin d'instruction, 106 EN, Lanvéoc, 21 janvier 1948, SHD MV 45 CC 7.
[334] Rapport sur les examens de sortie de l'École Navale, le vice-amiral Robert, préfet maritime de la 2e région, président de la commission des examens de sortie de l'École Navale à Mr le Ministre des Armées, Brest, 12 juillet 1946, SHD MV 42 CC 08.
[335] Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 25 août 1945, SHD MV 45 CC 7.
[336] Rapport de fin d'instruction, 106 EN, Lanvéoc, 21 janvier 1948, SHD MV 45 CC 7.
[337] *Idem* ; Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 25 août 1945, SHD MV 45 CC 7.

types, des articulations des grandes unités actuelles, des moyens de combat, d'approvisionnement et de réparation[338] ». Pour ce faire, il devient indispensable de

> « doubler ce genre d'instruction par des séjours dans les écoles de l'armée où ils manœuvreront dans le cadre de groupements tactiques employés durant la dernière guerre afin non seulement d'accroitre formation générale d'infanterie mais de compenser les manœuvres faites dans cadre de la section, manœuvres indispensable mais qui risquent de leur donner une idée un peu inexacte de la guerre actuelle[339] ».

Limitée dans les différentes écoles à des exercices dans le cadre de la section pour des raisons de moyens et d'effectifs, l'étude de ce seul format tactique n'est plus jugé adaptée aux réalités des combats à venir. Le contact étroit entre élèves des différentes armées est renforcé justement pour permettre de dépasser ce modèle, dans le but de posséder une meilleure vision globale des combats auxquels ils seront confrontés par la suite. À l'École de l'air, les élèves effectuent à compter de 1946 des stages à l'École navale et à l'EMIA, tandis que les élèves des trois armées participent à des exercices en communs dans les écoles d'application de Saumur ou d'Auvours[340]. Des exercices d'infanterie avec appuis d'engins blindés, voire même de débarquement et d'opérations amphibies sont mis sur pied[341]. Dans l'armée de terre, l'accent est mis sur la coopération des forces terrestres et aériennes, sur le débarquement de vive force, une opération amphibie consistant à mettre une troupe à terre sur un littoral défendu par l'ennemi, ou encore sur l'utilisation du *combat command* (organisation militaire interarmes employées par les forces blindées, héritée des Américains) en renforcement d'une division d'infanterie[342]. Jusqu'alors, l'instruction était fortement cloisonnée à l'ESM et limitait *de facto* tout contact entre les différentes armes, sans même parler des armées. Seules les prémices de cette coopération étaient étudiées en écoles d'application[343]. La réouverture des écoles est donc synonyme de nouveauté. Ces dernières transmettent aux élèves les enseignements militaires tirés des combats interalliés et profitent pleinement des acquis liés aux combats de la Seconde

---

[338] Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, 25 août 1945, SHD MV 45 CC 7.
[339] *Idem.*
[340] MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *Le Piège*, *op. cit.*, p. 31-35.
[341] Rapport de fin d'instruction, 106 EN, Lanvéoc, 21 janvier 1948, SHD MV 45 CC 7
[342] Enseignements des opérations des dernières campagnes, Ministère de la Guerre, EMA, 3e bureau, octobre 1945, 82 p., SHD GR 7 P 167.
[343] Voir chapitre n° 2.

Guerre mondiale, selon le principe du retour d'expérience sur lequel se fonde l'évolution de la doctrine au sein des armées[344].

Pour autant, force est de constater que si les préceptes établis par les forces alliées sont intégrés, ceux hérités de la résistance intérieure et extérieure font figure de parents pauvres.

Un héritage résistant défaillant

Rompant difficilement avec le régime de Vichy[345], il est surprenant de noter la place accordée au sein de l'École navale aux commandants issus des Forces navales françaises libres (FNFL) lors de sa réouverture sur le territoire métropolitain. Se suivent ainsi le contre-amiral Paul Ortoli, ex-FNFL et Compagnon de la Libération, commandant des écoles de la marine de novembre 1944 à juin 1945, puis le capitaine de vaisseau Georges Cabanier, Compagnon de la Libération et commandant l'École navale jusqu'en 1947. Tous deux sont favorables à une refonte en profondeur de l'école afin de ressouder un corps particulièrement mis à mal lors du conflit. Pour cela, dès février 1945, l'amiral Ortoli se rapproche de l'amirauté britannique afin de s'inspirer de l'éducation navale et du système de formation britannique. Une délégation d'officiers de marine à laquelle prend part notamment le capitaine de vaisseau Jean-Marie Querville, lui aussi ex-FNFL et Compagnon de la Libération, est envoyée sur place afin de visiter les différentes écoles. Dans son rapport, le conseiller naval de l'ambassade britannique à Paris souligne que selon l'amiral Ortoli, le Ministre de la Marine Louis Jacquinot (ancien Français libre), l'état-major de la Marine et celui-ci sont « très sensibles à l'idée d'une relation proche et pratique avec la *Royal Navy* concernant la formation des jeunes officiers et marins », où la France serait admirative de la formation morale et de l'esprit d'équipe des officiers britanniques[346]. L'idée sous-jacente de cette coopération serait alors de s'inspirer du modèle outre-Manche pour rapprocher, renforcer et consolider des liens distendus entre les

---

[344] Sur ces aspects, nous renverrons à l'introduction de l'article de Cécile Godé, « Compétences collectives et retour d'expérience "à chaud". Le cas de l'Équipe de voltige de l'armée de l'air », *Revue française de gestion*, n° 223, 2012, p. 167-180.
[345] Voir chapitre n° 7.
[346] Memorandum of conversation with admiral Ortoli at French Ministry of Marine, 5 février 1945, TNA, ADM 1/17886, Post war liaison with Allies in Naval education and training.

différentes formations maritimes françaises et inculquer davantage d'esprit de corps et de cohésion entre les équipages. Au-delà de la simple formation des futurs officiers, il s'agit bien d'apaiser les tensions apparues au fil de la guerre entre les anciennes forces françaises libres et forces vichystes. Pour autant, selon le conseiller naval britannique Wharton, cette demande recoupe un objectif plus large.

> « Si l'état-major de la Marine, qui jusqu'à peu était réputée pour être plus hostile envers nous que tout autre section de la communauté française, souhaite maintenant de modeler le « caractère » du personnel marin français sur l'esprit de la *Royal Navy*, il a certainement évolué depuis 1940. Il est probable que les ex-FFL, avec leur longue expérience en Grande-Bretagne, sont les éléments qui sont le plus enthousiaste envers l'amitié britannique et une coloration britannique (*a british tinge*) dans l'éducation navale française, mais la majorité de la hiérarchie de la Marine française n'a pas d'expérience française libre, donc on peut assumer que l'approche représente aussi les volontés des autres éléments de l'EMM[347] ».

Les officiers issus de la France libre auraient ainsi réussi à convaincre puis rallier à leurs vues leurs homologues non Français libres ? Il ne faudrait pas se méprendre sur la portée des propos tenus par le représentant de l'ambassade britannique sur la reconnaissance attribuée, en école du moins, à ces hommes. Car rapidement, les Français libres sont progressivement évincés des positions de commandement et de décision, tandis que « la marque » de leur passage s'atténue. Ainsi, pour le cas particuliers de l'École navale, le capitaine de vaisseau Etienne Schlumberger, ancien Français libre et compagnon de la Libération, est nommé directeur des études de l'école entre 1947 et 1949. Ce dernier n'hésitait pas à confier *a posteriori* qu'il gardait un souvenir très amer de son affectation à l'école, tant son passage dans la dissidence lui était reproché par les autres cadres de l'école, qu'il surnommait d'ailleurs « la secte ». Pour lui, la marine d'après-guerre ressemblait à une marine sclérosée, coupée des réalités d'une guerre moderne à laquelle elle n'avait pas participé. Ses initiatives sur les questions d'enseignement, si elles sont laissées faire par le commandement de l'école, rencontrent la réticence du conseil de perfectionnement, à la main de « vieux amiraux, complètement sclérosés dans le passé »[348]. Lors de conférences qu'il prononce sur les questions d'obéissance et de désobéissance, il professe ainsi que dans certains cas, si un ordre donné est contraire à l'éthique, les élèves doivent désobéir[349]. Cette affirmation doit toutefois appeler à la

[347] *Idem.*
[348] Interview du CV Etienne Schlumberger, enregistrement réalisé le 20 juillet 2005 au domicile du témoin par M.-A. de Nazelle et J. de PRÉNEUF. SHD MV 85 GG[9].
[349] *Idem.*

vigilance et il est le seul à faire mention de tels cours. Ce discours entre en contradiction totale avec l'article premier du *Décret sur la discipline dans l'armée de mer* de 1937, toujours en vigueur en 1947, qui stipule que « la discipline se manifeste par une soumission constante aux lois, décrets et règlements en vigueur et une obéissance immédiate aux ordres reçus[350] ». Il se heurte aussi aux doctrines partagées plus largement par l'armée de terre et l'armée de l'air, notamment le décret du 1er avril 1933, toujours en vigueur à la fin de la guerre[351]. De façon plus générale, la question de la réinterprétation de cette dimension désobéissante à l'aune de la victoire doit se poser. L'emphase portée sur la notion de désobéissance au sein de la France libre doit être fortement relativisée. Elle se caractériserait davantage par un rejet de la discipline telle qu'elle était pratiquée avant-guerre[352]. Souligner la force de la désobéissance participerait peut-être plus de la provocation de la part du commandant Schlumberger. Car dans les faits, l'expérience française libre peine à trouver sa place dans les enseignements de l'École navale.

Dans ces souvenirs, l'amiral Emile Chaline, lui-même ex-FNFL, annonce que ses pairs ne sont pas les bienvenus au sein de l'établissement. « Aucun de nous n'a été invité à parler de nos combats, de la guerre, de notre expérience, ce qui devrait tout de même intéresser les *bordaches.* […] J'espère qu'on n'attendra pas l'extinction de la génération qui a vécu ces évènements pour en avoir une approche « soi-disant » plus sereine[353] ». L'apport *Free French* est difficile à établir en école. Leur formation, établie en étroite coopération avec les britanniques, questionne de fait le caractère spécifiquement Français libres au regard des évolutions héritées de façon plus générale par les forces Alliées. Sur le plan strictement militaire, les « nouveautés » françaises libres sont difficilement perceptibles[354]. À la lecture de l'ensemble des sources, force est de constater que ces dernières sont, volontairement ou non, maintenus dans un oubli qui, de fait, est utile à l'ensemble des forces armées. Cette minoration, pour ne pas dire carence, s'explique de manière conjoncturelle mais aussi politique. Sous couvert d'apaisement, les Français libres seraient volontairement écartés des écoles et du

---

[350] Ministère de la Marine, *Décret sur la discipline dans l'armée de mer,* Paris, Imprimerie Nationale, 1939, p. 1.
[351] Le décret du 1e avril 1933 portant sur le service dans l'armée, toujours en vigueur à la fin de la guerre, stipule ainsi que : « La discipline faisant la force principale des armées, il importe que tout supérieur obtienne de ces subordonnés une obéissance entière et une soumission de tous les instants, que les ordres soient exécutés littéralement, sans hésitation et murmure (…) », dans MINISTERE DE LA GUERRE, *Décret du 1e avril 1933 portant règlement du service dans l'armée, 1e partie, Discipline Générale* (*mis à jour à la date du 15 avril 1940*), Paris, Lavauzelle, 1940, p. 7.
[352] Voir chapitre n° 5.
[353] Souvenirs personnels du VAE Émile Chaline, sans date. Courtoisie de l'auteur.
[354] Voir chapitre n° 5.

contact avec les élèves, à une époque où le départ du général de Gaulle ouvre une période « marquée par le discours consensuel du ministre Edmond Michelet qui souhaite avant tout réconcilier les branches dispersées de l'armée[355] ».

Un constat similaire peut être établi sur le devenir des expériences combattantes irrégulières et l'apport en écoles de la lutte clandestine est tout aussi modeste. Si, comme le démontre Claude d'Abzac, « il est certain que les guerres coloniales réactivent l'intérêt pour les techniques de la guérilla, du combat en petit groupe, du rôle du meneur d'hommes. Il est certain également que l'apport technique des services britanniques comme le SOE a été indéniable[356] », Elie Tenenbaum souligne quant à lui que l'héritage de la guerre irrégulière survit difficilement avec la cessation des hostilités en 1945.

> « Peu enclin à prendre en compte les innovations stratégiques […] l'establishment politico-militaire occidental procède rapidement au démantèlement [de la première génération d'organismes occidentaux de guerre irrégulière], sacrifiée sur l'autel de la démobilisation et du retour à la paix »[357].

Ses principaux théoriciens et acteurs français subissent les lois de dégagement des cadres et la réduction drastique du volume d'officiers[358]. En écoles, l'objectif reste bien de former des chefs de section ou d'unités au sein d'une armée régulière[359]. Le peu d'attrait pour les méthodes irrégulières se rapprochent davantage de l'initiative personnelle que de la directive générale. Ainsi, si le commandant de l'École de l'air à sa réouverture, lui-même ancien résistant, estime qu'il est indispensable pour élèves qu'ils sachent se « reconvertir aux tâches les plus terre à terre de la résistance et de la clandestinité[360] », ses préceptes ne survivent pas à son successeur[361].

Rapidement, l'ouverture du conflit en Indochine à compter de novembre 1945 met en lumière les manquements et carences des écoles au point de vue militaire.

---

[355] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Épuration et rénovation de l'armée », *in* BARUCH Marc Olivier (dir), *Une poignée de misérables, histoire des épurations professionnelles*, Paris, Fayard, 2003, p. 433-464.
[356] ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'héritage de la Résistance dans l'armée », *op. cit.*
[357] TENENBAUM Élie, Partisans et centurions, Une histoire de la guerre irrégulière au XXe siècle, Paris, Perrin, 2018, p. 60.
[358] *Idem*, p. 60-64.
[359] Rapport de fin d'instruction, Groupe des écoles de la Marine, École Navale, Lanvéoc-Poulmic, le 25 août 1945, SHD MV 45 CC 07 ; Rapport de fin d'instruction, *op. cit. ;* Concours d'admission à l'École Militaire Inter-Armes pour 1947, *op. cit.*
[360] MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *op. cit.*, p. 32.
[361] CHOMBART DE LAUWE Paul-Henri, « L'École de l'air, 1946 », *op. cit.*, p. 493-504.

C) La guerre d'Indochine, un révélateur

Le renouveau des écoles opéré lors de leurs réouvertures sur le territoire métropolitain correspond-t-il aux besoins des forces armées ? Les prémices du conflit en Indochine à compter de l'automne 1945 permettent, si ce n'est de répondre à cette question, tout du moins de mettre en lumière les attentes qui reposent sur ces établissements. Comme le souligne a posteriori le général Monclar, les besoins en cadres de contact sont très forts tout au long au combat, mais s'accompagnent de lourdes pertes. Si les chiffres sont aujourd'hui difficiles à établir avec certitude, une estimation de 100 000 tués et disparus au sein du Corps Expéditionnaire français en Extrême-Orient (CEFEO) peut être retenue, dont plus de 20 000 Français métropolitains[362]. L'historien Michel Bodin avance des chiffres compris entre 26 000 et 30 000 morts français[363]. Du 1er décembre 1951 au 29 février 1952, les pertes françaises pour le seul Tonkin s'élèvent à 3 274 (823 tués, 1 024 disparus et 1 427 blessés)[364]. Pour l'armée de terre, ce sont 411 capitaines, 927 lieutenants et 302 sous-lieutenants qui sont « Morts pour la France » sur la durée totale des combats en Indochine (1945-1954)[365]. Leur relève devient dès lors un enjeux de taille pour l'ensemble des forces armées.

> « Nous voulons former des chefs de section, de peloton, capables de remplacer au pied levé le capitaine mis hors de combat.
>
> La guerre d'Indochine a mangé l'effectif d'une promotion par an, et bien entendu frappé surtout les jeunes. En Corée, les meilleurs des capitaines, épuisés au physique et au moral parce que sur la brèche de jour et de nuit, n'ont pas tenu plus de 5 mois. Donc il faut, dès Saint-Cyr, préparer la relève des capitaines[366] ».

Les écoles se voient alors attribuer une mission essentielle : fournir rapidement les officiers nécessaires à l'encadrement des troupes sur place. Ce faisant, le conflit indochinois devient un révélateur des carences qui apparaissent progressivement.

---

[362] CADEAU Ivan, « 1954-1956, le départ du corps expéditionnaire français d'Extrême-Orient », *Revue historique des armées*, n° 258, 2010, p. 67-81.
[363] BODIN Michel, *Les combattants français face à la guerre d'Indochine, 1945-1954*, Paris, L'Harmattan, 1998, p. 209.
[364] CADEAU Ivan, *La guerre d'Indochine, De l'Indochine française aux adieux à Saïgon, op. cit*., p. 375.
[365] Chiffres établis à partir de la base de données des « Morts pour la France » pour l'Indochine. https://www.memoiredeshommes.sga.defense.gouv.fr.
[366] Général MONCLAR, « La formation des officiers. Saint-Cyr à Saint-Cyr ? », *op. cit.*, p. 313.

De l'EMIA à l'ESMIA

La mise sur pied de l'EMIA est pensée comme une réponse conjoncturelle à un problème ponctuel. Appelée à disparaître originellement en 1946, il aura fallu une intervention forte du général De Lattre pour que le modèle d'une école unique se maintienne. Or les contestations demeurent vives et l'EMIA ne fera jamais le consensus attendu par son créateur. Plus encore que la nouvelle formule d'école, c'est le sentiment d'une situation provisoire qui est condamnée. « Il devient chaque jour plus urgent de sortir du provisoire si l'on veut que l'armée attire à nouveau dans ses rangs des jeunes gens appartenant à l'élite de la Nation[367] » est-il encore estimé en 1950. À cette date, une vive critique émane de l'état-major de l'armée de terre sur le fonctionnement même de l'EMIA.

> « Il est essentiel de remarquer que l'armée de terre d'avant 1939 recevait chaque année de Polytechnique environs 150 officiers techniciens auxquels s'ajoutaient par voie de recrutement direct environs 400 saint-cyriens et 400 officiers sortant des écoles de sous-officiers écoles-officiers (Saint-Maixent, Saumur, Poitiers, Versailles). Actuellement le recrutement des officiers par Polytechnique s'est tari. L'armée de terre ne peut donc combler ses vacances d'officiers techniciens qu'en s'adressant aux saint-cyriens les mieux doués pour les études scientifiques. Le nouveau programme du concours direct établi en plein accord avec conseil supérieur de l'Éducation nationale, en introduisant par tranches successives des mathématiques spéciales, a tenu compte implicitement de cette nouvelle situation. Il n'en a pas été tenu compte en 1945 lorsqu'il a été décidé de fusionner dans une école unique les élèves recrutés au concours direct et les sous-officiers issus des corps de troupe. Cette mesure a pu avoir sa raison d'être au lendemain des hostilités ; elle n'aboutit en fait qu'à une formation moyenne qui malgré les efforts des instructeurs, est bien peu différente d'un nivellement par le bas.
>
> Il importe donc d'adopter une solution nouvelle qui soit la synthèse des expériences d'avant 1939 et d'après 1945 mais qui tienne le plus grand compte des réalités d'aujourd'hui ainsi que des besoins de l'armée de demain[368] ».

Critiquée et condamnée dès sa création, l'EMIA est un échec. La quasi-parité entre les différents élèves (directs et corps de troupes) conduit, le 23 mai 1947, à sa transformation en École Spéciale Militaire Interarmes (ESMIA). Dès lors, il n'est plus question d'école unique. Si l'établissement perpétue la volonté du général de Lattre en formant officiers de recrutement direct et indirect, une spécificité est toutefois reconnue aux premiers en leur octroyant le titre et le statut de saint-cyrien. Elément révélateur de cette transformation, les promotions d'élèves

---

[367] Implantation des écoles, Ministère de la Défense Nationale, État-major des Forces Armées « Guerre », 3e bureau, n° 5632 EMFA/G3-E, Paris, 9 juin 1950, SHD GR 6 U 56.
[368] *Idem.*

issus de recrutement direct sont désormais rattachées à liste de l'ancienne ESM[369] et reprennent l'ensemble de ses traditions[370]. Le souhait d'un amalgame porté par de Lattre tourne court. En 1950, il est même question de séparer à nouveau physiquement les deux catégories d'élèves et de rétablir pleinement l'ESM sur le site de Saint-Cyr tandis que l'EMIA serait établie à Saint-Maixent[371], projet qui verra partiellement le jour en 1961 avec la séparation définitive des deux écoles.

Dès lors, doit se poser la question de la réussite de la mission dévolue à l'ESMIA. Résolument tournée vers l'interarmes, l'établissement reprend le modèle de ce qui avait été établit par Cherchell puis repris par l'EMIA et ne vise plus exclusivement à la formation des officiers pour l'infanterie et la cavalerie. Il devient dorénavant l'unique établissement pour tous les officiers de l'armée de terre en incluant les armes dites savantes : artillerie, génie, train, transmissions, etc. Signe de l'évolution liées à l'héritage des combats récents, il n'est plus question de « cavalerie » mais d'« arme blindée cavalerie »[372]. Rapidement toutefois, force est de constater que les évolutions qui marquaient le changement de l'ESM en EMIA tendent à disparaitre avec le retour de la *Spéciale*. Le stage obligatoire en corps de troupe est peu à peu réduit à 9 mois, puis à 6, avant de totalement disparaitre en 1951[373]. À cette même date, il est mis fin aux contacts entre les candidats issus de recrutement direct et ceux des corps de troupes en séparant les élèves au sein de deux bataillons distincts. La mission d'amalgame portée par le général de Lattre est abandonnée. Toutefois, l'évolution de l'EMIA vers l'ESMIA ne fait pas taire les critiques. La nécessité de former des cadres pour les besoins de la guerre d'Indochine conduit à une réduction de l'enseignement général au profit de la formation militaire. De ce fait, le niveau d'ensemble est à nouveau décrié. Le président de l'*Association des amis de Saint-Cyr* estime ainsi que « si l'armée française a encore une école pour former ses officiers, elle n'a plus par contre de grande école militaire ». Selon lui, cette situation tient à la formule même de l'ESMIA, qui « par son absence de statut, par sa structure indécise, n'attire plus à elle l'élite de

---

[369] Chef de bataillon VERNET Jacques (dir.), *Saint-Cyr, l'École Spéciale Militaire*, *op. cit.*, p. 182. Voir corpus d'annexes, Annexe n° 20 : Noms de baptême des promotions de l'ESM puis de l'EMIA et ESMIA.
[370] http://www.guer-coetquidan-broceliande.fr/bisto/coet/esm.html
[371] Implantation des écoles, Ministère de la Défense Nationale, État-major des Forces Armées « Guerre », 3e bureau, n° 5632 EMFA/G3-E, Paris, 9 juin 1950, SHD GR 6 U 56.
[372] Instruction relative au concours d'admission à l'École spéciale militaire inter-armes (Saint-Cyr) en 1948, Bulletin officiel du Ministère de la Guerre, du Ministère de la France d'Outre-mer, 15 octobre 1947, p. 2305.
[373] Anonyme, « L'école spéciale militaire interarmes de Coëtquidan », *Revue historique de l'Armée*, n° 3-4, 1954, p. 189-198.

la jeunesse de la nation comme autrefois. […] Son concours d'entrée a perdu sa valeur traditionnelle[374] ». Pour l'auteur, c'est le déclenchement de la guerre en Indochine qui serait principalement responsable de cette situation.

> « Si des raisons d'ordre général (l'Indochine notamment) ont malheureusement amené ces dernières années à faire considérer l'ESMIA comme une « usine » à fabriquer « en série » des sous-lieutenants, ce n'est là en rien le rôle d'une grande école militaire qui doit être avant tout une école de cadres de la nation[375] ».

En privilégiant la formation militaire au détriment d'un enseignement général, l'armée de terre se serait à nouveau progressivement détournée de sa mission principale : fournir des cadres, certes militaires, mais imparfaitement intégrés à la Nation. La négligence de la dimension humaine et sociale au profit d'une formation exclusivement militaire conduit *de facto* à isoler de nouveau les forces armées.

S'oppose à cette vision un tout autre discours, condamnant à l'inverse le pli « universitaire » progressivement prit par l'école. Le général Monclar défend la nécessité qu'il y aurait à faire des futurs officiers « des bêtes de combat, au moral et physique inébranlables, animés de la mystique du service du Pays et de l'État[376] ». Selon lui, l'objectif de l'ESMIA est bien de fournir des chefs aptes à leur sortie de l'école à remplir les fonctions de chef de section ou de peloton, voire de éventuellement de commandant de compagnie ou d'escadron. La formation humaine et générale ne doit pas se faire aux dépends de cette dimension : c'est bien « la formation militaire qui doit recevoir la meilleure part[377] ». Les nécessités liées à la guerre d'Indochine conduisent ainsi à faire évoluer les missions dédiées à l'ESMIA. Dès lors, se pose la question de sa capacité à répondre aux nouvelles exigences spécifiques apparues avec les combats.

---

[374] Étude sur le statut et la reconstruction de l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, Associations des amis de Saint-Cyr, mai 1955, SHD GR 6 U 56.
[375] *Idem.*
[376] MONCLAR, « La formation des officiers. Saint-Cyr à Saint-Cyr ? », *op. cit.*, p. 307.
[377] *Idem*, p. 312.

Des besoins spécifiques

Lors de la première intervention par les armes dans le sud de la péninsule indochinoise, le 23 septembre 1945, les armées françaises sont encore profondément marquées par l'héritage des combats très récents de la Seconde Guerre mondiale, dont elles reproduisent le modèle dans l'instruction de leurs troupes. C'est pourquoi, le type même de la guerre employée par le Vietminh, reposant sur une utilisation intense de la guérilla et de la contre-insurrection, surprend le commandement français. Si en soi les méthodes employées ne constituent pas une nouveauté tactique et se rapprochent de ce qui a pu être fait par les maquis dans le courant de la Seconde Guerre mondiale, ces dernières, liées à la géographie du terrain indochinois, constituent un défi pour l'armée française pensée aux lendemains de la victoire en tant qu'outil résolument moderne. Le Corps expéditionnaire français d'Extrême-Orient, chargé après 1945 de rétablir la souveraineté française est avant tout un corps mécanisé et motorisé, dont les unités sont empreintes de l'expérience des combats de la dernière guerre[378]. L'adaptation de l'armée française devient une donnée essentielle.

> « Les opérations d'Indochine n'ont fait que le souligner en démontrant que les unités de type standard, conçues essentiellement pour la guerre européenne convenaient mal pour lutter contre des rebelles, sur un théâtre d'opérations asiatique[379] »,

estime ainsi a posteriori le général Paul Ély, commandant en chef en Extrême-Orient, dans les *Enseignements de la guerre d'Indochine*. Les combats auraient ainsi souligné et mis en exergue un certain nombre de spécificités.

La première est attachée au terrain. « La "tyrannie du terrain" s'est affirmée, en raison surtout de la pauvreté des routes et de l'étendue des zones de parcours difficile. Aggravée par un climat pénible, elle a entravé nos mouvements[380] ». La lourdeur des déplacements, le manque de mobilité et l'inadaptation au terrain pèsent sur l'organisation et l'articulation des forces armées. « On ne va pas à la chasse aux papillons avec des pièges à loups » annonce ainsi un commandant de compagnie à son retour de mission[381]. À cette donnée topologique s'ajoute la variété des formes du combats de l'ennemi, allant de l'attentat individuel à l'engagement de

---

[378] CADEAU Ivan (éd.), Les enseignements de la guerre d'Indochine (1945-1954), Rapport du général Ély, commandant en chef en Extrême-Orient, T. 1., Vincennes, Service Historique de la Défense, 2011, avant-propos.
[379] *Idem*, p. 147.
[380] *Idem.*
[381] Cité par *Idem.*

régiments (voire de divisions) et qui oblige le CEFEO à modifier en permanence son organisation, soulignant dès lors les difficultés liées à sa restructuration.

> « L'adaptation fut difficile et chaque arme obtint des résultats inégaux. L'infanterie, par exemple, dû souvent se passer de l'appui des chars et de l'artillerie (…). Dans bien des circonstances l'artillerie « *ne voyait pas d'objectif et n'avait pas de renseignement exploitable sur l'ennemi* ». Les chars éprouvaient mille difficultés à se déployer. La logistique était lente ; son débit maigre et incertain en bien des circonstances.
>
> Aux formes particulières du combat répondaient nos créations d'unités de type nouveau ou de groupements opérationnels, mais cette solution apportée au problème de l'adaptation ne fut pas suffisante[382] ».

Parmi ces unités de types nouvelles, il convient de rappeler notamment le succès des « divisions navales d'assaut » ou « dinassauts » de la Marine, qui associent bâtiments d'appui et bâtiments de transport, ou encore les groupements mobiles et détachements opérationnels constitués à la demande et en fonction des besoins sporadiques. Le théâtre indochinois offre en effet par son étendue et son abondance d'eau un champ d'action nouveau pour la marine. Ainsi, la Division navale d'Extrême Orient assure la surveillance des côtes, contrôle le trafic maritime et établit des blocus autour des points clés, tandis que sur les fleuves et deltas, la marine participe à la guerre terrestre. Dotée de bâtiments spéciaux, des vedettes et chalands de débarquement, elle patrouille aussi bien qu'elle transporte les troupes et les débarque sous la protection de ses feux[383]. Inversement, l'aviation devient vite obsolète et inopérante, malgré la mise au point des Groupements aériens tactiques (GATAC), plus adaptés aux besoins de l'armée de terre et à la nécessité de contact interarmées continus[384].

> « L'un des enseignements les plus nets de la campagne est que notre aviation, malgré ses efforts et ses sacrifices, n'a pu porter au Viêt-minh (sic) des coups décisifs et que d'autre part l'infanterie Viêt-minh sevrée d'aviation et des moyens de feux puissants a remporté d'incontestables succès[385] ».

À rebours de l'ouverture interarmes et interarmées proclamée aux lendemains de la Seconde Guerre mondiale et de la place grandissante offerte aux blindées et à l'artillerie, la

---

[382] *Idem*, p. 148.
[383] CORVISIER André (dir.), Histoire militaire de la France, tome 4 : de 1940 à nos jours, Paris, PUF, 1994, p. 300.
[384] DRÉVILLON Hervé, WIEVIORKA Olivier, *Histoire militaire de la France, II. De 1870 à nos jours*, Paris, Perrin, 2018, p. 514-515.
[385] CADEAU Ivan (éd.), Les enseignements de la guerre d'Indochine (1945-1954), Rapport du général Ély, commandant en chef en Extrême-Orient, T. 2., Vincennes, Service Historique de la Défense, 2012, p. 27.

primauté de l'infanterie est maintenue. Plus encore, elle l'est seule, détachée des autres armes. Le principe selon lequel « l'infanterie, bien que dotée de moyens organiques nombreux et variés, ne peut prétendre mener seule le combat. En toutes circonstances, elle a besoin de l'aide et de l'appui des autres armes », établit par l'*Instruction sur le combat de l'infanterie en coopération avec les autres armes* n'est plus de mise[386]. Cette doctrine s'oppose de fait à ce qui est présenté comme l'un des facteurs du succès vietminh par un chef d'escadron d'artillerie. « La meilleure infanterie du moment est sans conteste l'infanterie Viêt-minh (sic) avec ses deux qualités maîtresses : fluidité et mordant. Elle est habituée à se passer de l'appui des autres armes[387]». De façon générale, ce sont l'ensemble des règlements d'emploi des forces qui nécessitent d'être « tempérés » quand ils s'appliquent « à des unités sobres en besoins et entraînées durant des années à la guerre de jungle et aux assauts nocturnes[388] ».

Tenant compte de la particularité du terrain aussi bien que des formes de combats mises en œuvre par les soldats vietminh, le déclenchement des hostilités en Indochine est l'occasion pour l'état-major français de penser la stratégie de la guerre révolutionnaire. L'enlisement du conflit favorise l'intérêt porté aux méthodes des réseaux de renseignements et d'actions clandestines tels que le Bureau central de renseignements et d'action (BCRA) de la France libre, les Jedburgh interalliés et les *Special Air Service* (SAS) britanniques[389], sans pour autant que ces avancées soient prises en compte en écoles.

Une révolution inaboutie

> « Pendant deux ans d'inter-séjour, j'ai entendu chaque fois, comme un leitmotiv :"Le combat d'Indochine déforme les jeunes officiers". Il faut reconnaître une certaine part de vérité dans cette formule, car les combats d'Indochine n'ont rien eu de comparable aux exercices scolaires montés sur les campagnes de France et d'Italie[390] »,

---

[386] Cité par *Idem*, p. 31
[387] *Idem.*
[388] *Idem*, p. 31.
[389] TENENBAUM Élie, *Partisans et centurions, op. cit*., p. 136-145.
[390] CADEAU Ivan (éd.), Les enseignements de la guerre d'Indochine (1945-1954), Rapport du général Ély, commandant en chef en Extrême-Orient, T. 2., op. cit., p. XV.

se souvient un jeune lieutenant de l'armée de terre tout juste sorti d'école après son affectation en Indochine. En effet, l'instruction militaire en école de formation initiale repose principalement sur les enseignements tirés du second conflit mondial. À ce titre, elle accorde une place forte à la préparation aux combats motorisés et mécanisés, notamment pour faire face à l'apparition du bloc communiste en Europe de l'Est, ainsi qu'à la dimension interarmes. Autant d'éléments totalement inadaptés pour faire face aux besoins miliaires en Indochine. La reprise en main de leur instruction sur place devient nécessaire pour répondre aux nouvelles caractéristiques de ces combats. Car en écoles, rien ne change. L'ombre portée de la guerre moderne et régulière, si elle souligne une réelle prise en compte des méthodes interalliées, freine dans le même temps toute refonte de l'enseignement à l'aune des méthodes de guérilla et de contre-insurrection mise en œuvre dans le « balcon de la France sur le Pacifique ». S'ajoute à cette donnée le caractère d'urgence qui accompagne la formation et qui ne laisse que peu de latitude, mais aussi peu de temps, pour la réformer. Les méthodes de la guerre irrégulière bouleversent les schémas classiques des combats tels que pensés et glorifiés par les armées, inscrits dans un temps long, reposant sur un idéal chevaleresque et magnifiant la gloire et le coup d'éclat. Ce type de combats conventionnels maintient « durant de longue années la plus grande partie de l'armée française dans un univers dont le système de valeurs était plus proche de Bournazel ou Lyautey que celui de la société globale contemporaine, dont elle tend peu à peu à se séparer[391] ».

Une double condamnation émerge alors progressivement. Ainsi, pour l'ESMIA, en plus de fournir des enseignements peu adaptés aux combats auxquels les troupes françaises font face, il lui est reproché dans le même temps la trop grande importance attribuée à la dimension militaire. Des voix s'élèvent au sein même de l'armée pour souligner le préjudice fait à l'avenir des forces armées. Le président de l'Association des Amis de Saint-Cyr estime que l'importance accordée à la formation militaire au détriment de la formation générale en réponse aux nécessités de l'Indochine, fait perdre de vue l'ambition plus générale qui doit accompagner l'école.

> « Dans l'armée, Saint-Cyr ne doit plus être une école destinée à recruter ou former de simples chefs de sections, comme la situation internationale l'a rendu nécessaire dans les années qui ont

[391] MICHELAT Guy, THOMAS Hubert Jean-Pierre, « Contribution à l'étude du recrutement des écoles d'officiers de la Marine (1945-1960) », *in* THOMAS Hubert Jean-Pierre (dir.) *Officiers, sous-Officiers. La dialectique des légitimités*, Paris, Addim, 1994, p. 95.

> suivi la Libération. Saint-Cyr doit redevenir ce qu'il était avant-guerre, une pépinière des futurs grands chefs et des auxiliaires du commandement susceptibles de jouer le rôle qui leur serait imparti, à côté de cadres d'armées alliées en cas de conflit généralisé[392] ».

L'accent porté sur le nécessaire court terme conduirait à priver l'armée de terre dans son ensemble des cadres qui lui seront utiles par la suite. Un véritable paradoxe émerge alors : une formation trop militaire, mais pour autant ne répondant pas aux besoins conjoncturels de la guerre d'Indochine. Comment l'expliquer ? Cette situation est-elle imputable, comme l'évoque André Corvisier, à l'éloignement du théâtre d'opération indochinois de la métropole et à la particularité d'une guerre reposant sur des troupes professionnelles et non d'appelés alors que le bloc communiste à l'Est devient progressivement le nouvel ennemi désigné[393] ? Au-delà d'un certain désintérêt pour la question indochinoise[394], il semble en effet que la menace à l'Est ait constitué un frein suffisant à un bouleversement radical des méthodes militaires nouvellement mises en œuvre. Le conflit indochinois est minoré dans la mesure où il n'est envisagé, dans un premier temps, que par des opérations de rétablissement de la souveraineté française et non comme une guerre à proprement parler[395]. Inversement, les combats opérés entre novembre 1942 et le printemps 1945 ont imposé une refonte totale de la stratégie et de la tactique française, notamment pour son infanterie et sa cavalerie. Si les changements ont été accélérés par le biais d'une guerre totale, dont le modèle peut être amené à se reproduire, peut-il en être de même dans l'esprit des dirigeants militaires français vis-à-vis des méthodes expérimentées en Indochine ? Le choix de perpétuer un modèle militaire récent qui a profondément marqué aussi bien l'armée que la population française s'expliquerait alors par la nature des combats déployés en Indochine, qui relèvent plus de la guérilla que de la guerre régulière. Tout comme aux lendemains de la Première Guerre mondiale, l'apport des méthodes irrégulières est minoré, voire condamné, par les autorités militaires françaises pour qui seule la guerre régulière doit s'appliquer. Les écoles de formation initiale sont alors appelées à faire à

---

[392] Étude sur le statut et la reconstruction de l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, Associations des amis de Saint-Cyr, mai 1955, SHD GR 6 U 56.
[393] CORVISIER André (dir.), Histoire militaire de la France, tome 4 : de 1940 à nos jours, op. cit., p. 289-320.
[394] Voir à ce sujet RUSCIO Alain, « L'opinion française et la guerre d'Indochine (1945-1954). Sondages et témoignages », *Vingtième siècle*, 1991, n° 29, p. 35-46.
[395] Le 19 décembre 1946 est la date retenue aujourd'hui par les historiens pour marquer le début de la guerre d'Indochine, alors même que le conflit est ouvert dès septembre 1945. Voir CADEAU Ivan, *La guerre d'Indochine, De l'Indochine française aux adieux à Saïgon, op. cit.*, p. 185.

la part belle à cette dimension stratégique et tactique et expliquerait de fait le caractère inadapté de leur formation.

De façon plus générale, le fonctionnement même des écoles est à nouveau critiqué. Dans ces mémoires, Bernard Grué annonce garder un mauvais souvenir de son passage à Coëtquidan, lié notamment au « caractère antipathique » de la plupart de ses instructeurs et à « discipline tatillonne et mesquine » qu'ils imposaient. « Je ne me souviens pas avoir eu un seul entretien avec un de ces instructeurs[396] », conclut-il. Au-delà de la situation d'isolement dont les élèves font l'objet, c'est le fonctionnement entier de l'école qui est condamné. Les critiques portées par le colonel recoupent celles émises par les généraux Beaufre ou Jouhaud dans les années 1920, qui condamnaient à cette période une discipline coercitive et une insulation intellectuelle dans lesquels les élèves-officiers étaient maintenus. Il est surprenant de voir que ces remarques ne sont nullement les seules et sont même relayées par des organes de diffusion de l'armée. Dès la fin de la guerre d'Indochine, un article publié dans la *Revue historique de l'Armée* dresse le bilan suivant de l'ESMIA :

> « Les différents stades dans les buts militaires, l'antinomie entre les deux sources de recrutement – concours direct et corps de troupe – se sont traduits, pour la conduite de l'instruction, par une évolution dans le sens général d'un retour aux conditions d'avant-guerre en partant d'une situation immédiate d'après-guerre[397] ».

Ces critiques doivent toutefois être nuancées et des évolutions demeurent perceptibles. Le rapprochement entre les écoles militaires et les universités sont une réalisation durable, tandis que le maintien de l'École navale sur le site de Lanvéoc est justifié notamment à la lumière du retour d'expérience de la guerre d'Indochine : la nécessité de vastes terrains pour la pratique d'exercices d'infanterie qui participe à la formation des officiers de Marine[398]. Néanmoins, comme le rappelle le général et historien Jean Delmas, l'entretien d'un corps expéditionnaire en Indochine exige de la marine et l'armée de terre, et de façon moins significative pour l'armée de l'air, des efforts qui hypothèquent tout espoir de création d'une armée moderne sur le territoire européen[399]. Le renouveau de la formation doit de nouveau attendre.

---

[396] GRUÉ Bernard, *L'espoir meurt en dernier, op. cit*., p. 30.
[397] Anonyme, « L'ESMIA de Coëtquidan », *op. cit.*, p. 189.
[398] KOWALSKI Jean-Marie, « 1937-1990 : former et diplômer les officiers de Marine issus de l'École navale », *op. cit.*
[399] DELMAS Jean, « La renaissance de l'Armée française », *in* BARJOT Dominique, QUELLIEN Jean, WIEVRIOKA Annette (dir.), *La France de 1945, résistances, retours, renaissances*, Caen, Presses universitaires de Caen,996, p. 271.

À l'été 1945, les ambitions sont fortes pour les écoles de formation initiale qui se voient confier plusieurs missions. En charge de refondre en profondeur une armée, certes victorieuse, mais particulièrement affaiblie par près de cinq années de dissensions et une cuisante défaite militaire, la première est de proposer des cadres pour les besoins de cette nouvelle armée récemment réunifiée. Outil d'amalgame, les écoles sont pensées comme un moyen de récompenser et promouvoir par un accès à l'épaulette les combattants qui se sont illustrés dans les combats contre l'occupant allemand, qu'ils soient réguliers ou non, officiers ou issus de corps de troupes, et à terme renforcer les liens distendus entre la nation et ses forces armées. L'ouverture des écoles sur l'extérieur par leur recrutement ou par leurs enseignements sont autant de souhaits qui ponctuent leur réorganisation. Au-delà de la dimension sociale, les écoles se voient aussi naturellement confier une mission militaire. Il s'agit dès lors de former les cadres futurs à l'aune des nouveautés et enseignements hérités des combats. La dimension interarmes et interarmées est dorénavant de mise dans l'instruction des officiers de toutes armes et armées.

Toutefois les difficultés financières liées au passage d'un temps de guerre à celui de paix, doublées des premiers combats qui se déclenchent en Indochine dès la fin de l'année 1945, sont autant de freins qui limitent un renouvellement total de l'institution militaire. Le particularisme se maintient et les mentalités peinent à évoluer. L'ouverture annoncée et amorcée notamment à l'ESMIA n'est que de courte durée tandis que les prises en compte réelles des besoins liés à une guerre moderne se retrouvent rapidement et totalement inadaptées pour les combats dans le Pacifique. Dès lors, les différentes forces armées amorcent à nouveau un repli sur elles-mêmes, sacralisant ainsi un modèle qui peine à se renouveler et qui aura failli à se repenser depuis la défaite de 1940 et ce malgré les tentatives multiples.

CONCLUSION DE LA QUATRIÈME PARTIE

La fin des combats de la Seconde Guerre mondiale pose la question du devenir des forces armées française à l'aune de la victoire. Une nouvelle « armée nouvelle » est-elle possible ? À lire les directives officielles du commandement et les notes rédigées par les commandants de régions militaires FFI, la réponse est, à l'été 1944, assurément oui. Répondant à un souhait partagé aussi bien parmi les officiers réguliers qu'irréguliers de la nécessité de refaire une armée insérée dans la Nation, émanation en armes de cette dernière sur le modèle des armées révolutionnaires de 1792, les projets tournent toutefois court. Les écoles de cadres réservées aux FFI visent avant tout à transformer les officiers des ombres en combattants réguliers, tandis que les méthodes expérimentées par les mouvements de résistance échouent à venir compléter la formation de l'armée régulière. Loin de l'idéal de l'amalgame porté haut et fort dans les directives officielles, les anciens officiers FFI sont progressivement écartés des projets de reconstruction militaire. La réouverture des écoles de formation initiale à compter de l'année 1945 sur le territoire métropolitain ne vient que confirmer cette tendance. Alors même que l'obligation est faite à l'hiver 1944 de pouvoir justifier de titre de résistance pour pouvoir intégrer ces établissements, très rapidement cet impératif n'est plus de mise.

Toutefois, des nouveautés réelles voient le jour et il serait faux d'annoncer que, tout comme en 1918, les armées françaises n'ont pas su tirer les enseignements de la victoire. La formation s'enrichie tant au point de vue académique que militaire. Héritage des opérations récentes, la dimension interarmes et interarmées est intégrée au pan militaire dans l'ensemble des écoles, tandis que la formation intellectuelle préconise une ouverture d'esprit plus large sur l'extérieur et insiste sur l'importance qu'il y a de décloisonner l'instruction. Mais le déclenchement des combats en Indochine souligne à quel point l'ensemble de ces préconisations peine à répondre aux besoins des armées françaises en Extrême-Orient. L'ombre portée des enseignements tirés d'une guerre totale, moderne et régulière freine toute refonte de

l’enseignement à l’aune des méthodes de guérilla et de contre-insurrection nécessaires pour les combats auxquels les forces françaises doivent faire face dès novembre 1945. Si la formation des officiers est bien renouvelée, force est de constater qu’elle échoue ici encore à prendre en compte les besoins militaires réels à l’aune des combats qu’ils auront à mener.

CONCLUSION GÉNÉRALE

« À rude école », les établissements de formation initiale des armées l'ont véritablement été au cours de la Seconde Guerre mondiale. Au-delà de la simple question de l'instruction des cadres, la période permet de révéler les tensions qui existent entre le poids d'institutions pluriséculaires d'une part, et d'autre part la nécessité de leur adaptation aux évolutions militaires et politiques nées du conflit. En effet, l'inscription des écoles de formation initiale dans un temps long est constitutive de leur fonctionnement. En revendiquant un long héritage de gloire et de traditions, volontiers magnifiées et mythifiées[1], comme élément de leurs identités et de leurs organisations internes, celles-ci peinent à prendre en compte les ruptures et apports, militaires ou sociétaux, apparus avec les combats et auxquels elles doivent préparer les futurs officiers. Dès lors, si la défaite de 1940 bouleverse à plus d'un titre le fonctionnement des forces françaises et les missions de ses officiers de part et d'autre de la Manche - puis de la Méditerranée -, cet événement marquant et humiliant échoue à provoquer une refonte de la formation dispensée. Appelés aussi bien à devenir les fers de lance de la Révolution nationale portée par l'État français qu'à reprendre le combat depuis l'Angleterre puis l'Afrique française du nord (AFN) contre l'occupant allemand, les élèves-officiers font l'objet d'injonctions contradictoires. Les écoles de formation initiale, chargées de préparer les futurs chefs à ces missions, matérialisent ces paroxysmes. Leur étude pose ainsi la question du renouveau qu'elles sont censées porter et incarner. Au-delà des effets d'annonce et de la propagande du gouvernement de Vichy, puis de la reconstruction mémorielle de l'expérience française libre et résistante, la formation subit-elle véritablement une révolution ? La Seconde Guerre mondiale constitue-t-elle un tournant dans l'enseignement des élèves-officiers ? Force est d'affirmer qu'il n'en est rien.

[1] *Les traditions à Saint-Cyr*, Rapport de la Grande Commission, Traditions à Saint-Cyr, École Supérieure de Guerre, 93e promotion, 1981, p. 2.

Dédouanée de toute responsabilité dans la défaite de juin 1940, l'État français entend redonner une place majeure à l'armée dans le processus de reconstruction national qui s'amorce. Les officiers deviennent l'un des piliers sur lequel la France doit pouvoir compter pour se (re)construire. Les écoles de formation initiale entendent ainsi, sous l'impulsion du gouvernement et du commandement, réformer un enseignement qui, s'il n'est pas jugé responsable de la défaite, a toutefois montré ses limites. Ce faisant, l'instruction militaire est réduite à son plus strict minimum et échoue à prendre en compte les enseignements du désastre. L'importance octroyée à l'infanterie au détriment des chars – et plus largement de la mobilité, la faiblesse des navires de guerre et des avions dédiés à la formation au pilotage des futurs officiers de marine et de l'air ainsi que l'absence de la prise en compte des dimensions interarmes et interarmées constituent autant de frein à un renouvellement profond de la formation. L'accent porté sur la nécessaire conduite morale et la loyauté attendues des serviteurs de l'État français souligne *a contrario* la place accordée de fait à la formation humaine. Or, cette dernière « n'ébranle pas colonnes du temple » selon les mots des élèves eux-mêmes et souffre de relents passéistes certains[2]. L'importance du cérémonial, de la bonne tenue vestimentaire ou de la prestance physique des cadres ne constituent en rien une nouveauté et s'insère dans une tendance amorcée dans les années 1930 au sein des écoles[3]. De même, la révolution pédagogique annoncée par le régime n'est en réalité qu'une acculturation des méthodes de l'Éducation nouvelle et de l'Éducation populaire. Expérimentés en dehors de l'armée mais confiée à des officiers convaincus de la nécessité de réformer le système d'éducation de la population française au regard de leurs expériences militaires, ces tentatives de réformes imprègnent en retour la formation des officiers en prônant une réflexion personnelle et une participation active de ces derniers dans leur instruction. Toutefois, la faiblesse des moyens matériels tout comme la liberté de réflexion laissée aux cadres, et donc de critiques, conduisent à l'échec de cette « révolution ». Malgré ses efforts, le régime de Vichy ne constitue « ni une rupture, ni une parenthèse[4] » et échoue à se positionner comme le

[2] École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, *Aix-en-Provence, Promotion 1940-1942, Maréchal Pétain*, hors-série du Bulletin de promotion, (s.d.), (s.l.), p. 33.
[3] MARTINANT DE PRENEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux des officiers de marine sous la Troisième République*, thèse de doctorat en Histoire sous la direction de LEVILLAIN Philippe, Université de Paris X-Nanterre, 2007, p. 251 et suiv.
[4] GARCIA Patrick, LEDUC Jean, *L'enseignement de l'histoire en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2003, p. 169.

renouveau tant attendu dans la formation des officiers. Au mieux, l'État français s'insère dans la continuité des méthodes de formation héritées de la Troisième République qu'il reprend à son compte sous des effets d'annonce qui donnent l'illusion de la nouveauté, mais dont il accentue toutefois le caractère conservateur.

L'échec du régime de Vichy ne signifie pas pour autant la réussite de la formation dispensée par les structures de la France combattante. En affirmant former les officiers nécessaires à l'encadrement des forces françaises libres dans les combats contre l'occupant allemand, le général de Gaulle entend appliquer d'abord les méthodes présentées en 1934 dans son livre *Vers l'armée de métier*[5]. Arguant de la nécessité de renouveler l'instruction militaire en s'appuyant sur les préceptes contenus dans l'ouvrage, les autorités de la France libre s'inscrivent en rupture par rapport aux errements passés et revendiquent délibérément une « spécificité française libre » qui se met peu à peu en place à compter de juillet 1940. Comme le souligne Géraud Létang pour le cas des Français libres du Tchad « pour dépasser un quotidien fait d'isolement et d'ennui, ils se nourrissent d'idéal guerrier pour vaincre la réalité de l'écrasement, de l'abandon et de l'inaction[6] ». Si une telle conclusion ne semble pas s'appliquer dans sa globalité aux jeunes officiers de la France libre, il est possible de constater que le renouveau proclamé par de Gaulle et ses fidèles répond davantage de l'idéal que de la réalité. Le manque de temps et le caractère d'urgence qui caractérisent la formation de l'ensemble des élèves-officiers français libres limitent la portée de cette « révolution ». Surtout, la création des écoles militaires ne saurait être décorrélée d'une fonction régalienne : celles-ci permettent aux autorités de la France libre de s'affirmer en tant que représentantes d'un gouvernement qui revendique sa légitimité pleine et entière. Ce faisant, le mythe d'une formation reposant sur des préceptes exclusivement gaulliens nécessité d'être relativisé et le rôle des Britanniques, qui fournissent le matériel de guerre, les infrastructures et parfois même l'encadrement, bien que minoré par la propagande de la France libre, ne saurait être négligé[7]. Il en est de même de l'aide américaine aux lendemains de l'entrée des États-Unis en guerre, sur laquelle repose notamment

[5] Général DE GAULLE Charles, *Vers l'armée de métier*, Paris, Editions Berger-Levrault, 1934, 211 p.
[6] LÉTANG Géraud, *Mirages d'une rébellion. Être Français libre au Tchad (1940-1943)*, thèse en histoire contemporaine sous la direction de PIKETTY Guillaume, IEP, Paris, 2019, p. 580.
[7] BAREY Morgane, « Former selon de Gaulle ? L'exemple des cadets de la France libre (1940-1944) », intervention lors de la journée d'étude *De Gaulle et ses pairs*, Vincennes, 14 octobre 2020.

la formation des pilotes de l'aéronautique navale FNFL à compter du début de l'année 1942[8]. À ce titre, il convient davantage de parler d'acculturation militaire[9] au contact des forces alliées dans le cadre des combats d'une coalition interalliée que de nouveauté typiquement *Free French*. Si les évolutions techniques militaires des forces françaises libres sont réelles, notamment vis-à-vis des méthodes passées ou même vichystes, elles le sont davantage en raison de l'influence des méthodes britanniques et alliées et des exigences liées à l'utilisation de leurs matériels que des idées du général de Gaulle.

La reprise des combats des militaires français aux côtés des Alliés à la fin de l'année 1942 nécessite l'amalgame des deux armées, celle de Vichy (l'armée d'Afrique) et celles des Français libres, qui se sont ignorées durant deux années, quand elles ne se sont pas directement opposées par les armes. Au-delà de cette opération complexe qui voit la réunion d'hommes de sensibilités différentes au sein d'une même structure, la réouverture des écoles pose la question du renouvellement de la formation dans le cadre d'une guerre de coalition, où les méthodes de commandement comme celles relatives à l'emploi des armes diffèrent. Fortement réduite et limitée à une stricte dimension tactique et technique, largement dépendante des équipements et de la logistique des Anglo-Américains la « nouvelle armée » française fait sienne les doctrines élaborée par les Alliés : la coopération interarmes aussi bien qu'interarmées définit dorénavant l'instruction de l'ensemble des élèves-officiers. Révélateur de ces évolutions, l'école des élèves-aspirants de l'armée de terre devient au 1er janvier 1945 l'École militaire inter-armes (EMIA). Tenant compte de l'importance prise depuis 1939 par les chars de combat sur le champ de bataille, la « Cavalerie » laisse place, en novembre 1942, à l'arme blindée et cavalerie (ABC), qui reprend les missions traditionnelles de l'arme. L'indépendance des blindés vis-à-vis de l'infanterie est consacrée tandis que la transformation offre la primauté de ces derniers dans le domaine de la rupture et de l'exploitation. Toutefois, du fait des nécessités opérationnelles, la diminution drastique du temps de l'instruction limite les effets des nouveaux enseignements. Par manque de temps, la formation morale de l'officier, chère à l'« école

[8] QUENTRIC Jean-Paul, *L'aéronautique navale française aux États-Unis (1942-1962)*, Paris, Association pour la Recherche de Documentation sur l'Histoire de l'Aéronautique Navale, 2006, 351 p.

[9] Sur les questions d'acculturation militaire, nous renverrons à HAMELIN Fabrice, « Le combattant et le technocrate. La formation des officiers à l'aune du modèle des élites civiles », *Revue Française de Science Politique*, vol. 53, n° 3, 2003, p. 435-463. Voir aussi CHARNAY Jean-Paul, « La culture comme dominance », *Inflexions*, n° 11, 2009, p. 177-191 ; LECOINTRE François, « Pour une culture armée », *Inflexions*, n° 11, 2009, p. 29-40.

française » est sacrifiée, tandis que les règlements d'avant-guerre retrouvent leur place au sein des écoles. Ainsi, le fonctionnement de l'École navale d'Alger repose sur le statut édicté en 1937[10], tandis que l'instruction de service en campagne à l'école de Cherchell se fonde sur l'*Instruction pour les unités de fusiliers voltigeurs* de 1939[11]. La refonte des programmes enrichis des enseignements militaires des opérations récentes est reportée après-guerre.

La rencontre entre forces armées régulières (1re armée française, 2e DB) et irrégulières (Forces françaises de l'intérieur) à la suite des débarquements alliés en Normandie et en Provence aurait pu constituer une base pour les réformes tant attendues dans la formation des élèves-officiers. Porté par les mouvements de résistance, partisans d'une révolution sociale une fois les opérations terminées, un idéal démocratique vise à transformer en profondeur les armées françaises *via* la formation de ses cadres. Le rapprochement entre l'armée française et la société, au terme d'un processus dans lequel les soldats issus des forces françaises de l'intérieur (FFI) seraient des éléments clés, est dans cette perspective un projet majeur d'une partie de la résistance. Ce dernier tourne rapidement à l'échec. Tout en reconnaissant la valeur combattante des officiers des ombres, les cadres de l'armée régulière critiquent sévèrement leur valeur combative, leur impréparation comme leur méconnaissance tactique, dans des engagements de haute intensité. Il n'est donc nullement question d'intégrer à la formation des officiers d'active les enseignements et méthodes utilisés dans la résistance ; en revanche, les cadres FFI ont obligation de se plier aux fonctionnements de l'armée et d'en adopter les tactiques s'ils veulent espérer pouvoir rester dans l'armée française.

Paradoxalement, la cessation des combats ne sonne pas le glas de la volonté de réformer et la fin de la guerre s'accompagne d'un souhait généralisé et partagé aussi bien par les états-majors, les FFI que le Gouvernement Provisoire de la République française (GPRF) d'une refonte des écoles, sur le plan humain tant que militaire. La crainte d'une certaine déconnexion entre les établissements de formation initiale et la société, à l'instar des lendemains de la victoire de 1918, conduit les premiers à opérer de réels changements. La suspension, temporaire, du modèle de l'ESM fait la part belle à une « démocratisation » du corps des officiers en intégrant massivement des militaires issus du rang. Près de 80% des élèves-officiers de la promotion

[10] Instruction sur l'organisation de l'École des Élèves-officiers de Marine, Commissariat à la marine, État-Major général, Bureau Personnel, n°54 EMG/PMO, Alger, le 22 février 1944, SHD MV 44 CC 13.
[11] LABAYLE Éric, *De la revanche à la Libération : l'école des élèves-aspirants de Cherchell-Médiouna*, thèse de doctorat sous la direction de MARTEL André, Université Paul-Valéry Montpellier III, 1995, p. 621.

Victoire de l'EMIA (juillet-décembre 1945) sont issus de recrutement indirect[12]. La formation morale s'enrichit de stages en corps de troupes qui visent à faciliter les contacts entre l'officier et les hommes qu'il aura à commander, tandis que les cours font davantage de place à la discussion et à l'échange sur le modèle des enseignements de l'Éducation populaire. Les problèmes de société sont dorénavant abordés en écoles. L'instruction militaire et tactique est refondue afin d'intégrer les enseignements des campagnes militaires récentes : l'importance des blindés, la dimension sous-marine ou encore la place de l'aéronautique navale sont autant d'éléments intégrés à la formation des futurs cadres de l'armée de terre ou de mer. La coopération interarmes et interarmées fait l'objet d'une attention nouvelle et est largement abordée dans les doctrines de l'immédiat après-guerre.

Toutefois, si ces évolutions apparaissent bien prises en compte à partir de 1945, les réformes entreprises semblent inabouties. L'expérience de la Seconde Guerre mondiale échoue à renouveler les écoles et la formation qu'elles dispensent. En réalité, le rôle et la place des armées françaises s'éloignent d'une représentation idéalisée reposant sur des faits d'armes glorieux et des coups d'éclats, constitutif de l'identité de ces forces. Au-delà des effets d'annonce du général de Gaulle qui proclame dès le 25 août 1944 que la France s'est libérée par elle-même[13], la dépendance dans laquelle sont maintenues les armées françaises vis-à-vis de leurs alliés ne sauraient tromper les dirigeants militaires. Dans le même temps, l'institution militaire doit aussi affronter le peu d'engouement dont elle fait l'objet de la part de la population française. Celle-ci est dépréciée et renvoie l'image d'une armée défaite, refusant les combats en novembre 1942, voire compromise avec l'ennemi. Les faits d'armes victorieux et réels, à l'instar de ceux du corps expéditionnaire français en Italie, sont rapidement oubliés. À tel point que le titre de la thèse de Julie Le Gac, « Vaincre sans gloire », souligne volontiers le décalage qui s'opère entre la victoire militaire et le peu de considération accordée aux troupes engagées[14]. D'une façon générale, ce constat semble s'appliquer à l'armée dans son ensemble.

> « En dépit du sursaut victorieux de la Libération, 1940 marque donc une rupture fondamentale dans l'histoire de l'armée française, qui cesse d'incarner l'héroïsme patriotique et populaire de

[12] *Mémorial de la promotion « Victoire », 1945-1995*, éd. par l'Association Victoire-Coëtquidan 1945, 1996, 350 p., SHD GR 1 K 989
[13] https://www.reseau-canope.fr/cnrd/ressource/texte/3948
[14] LE GAC Julie, *Vaincre sans gloire, Le corps expéditionnaire français en Italie (novembre 1942 – juillet 1944)*, Paris, Les Belles Lettres/Ministère de la Défense – DMPA, 2013, 613 p.

> la Grande Guerre. L'armée se replie plus encore sur elle-même et sur l'empire, considéré comme un refuge[15] » ;

rappelle Julie Le Gac. Autant d'éléments qui conduisent, de façon paradoxale, les armées françaises à opérer un repli identitaire sur des valeurs refuges au titre desquelles la tradition constitue un ciment. Ce repli se matérialise de façon concrète dans les écoles[16]. Rapidement, les critiques récurrentes dont les établissements ont jusqu'alors fait l'objet réapparaissent. Le manque de maturité des élèves-officiers est de nouveau souligné tandis que l'instauration des stages, censés favoriser les contacts humains et permettre aux jeunes cadres davantage d'ouverture d'esprit, sont progressivement supprimés. Sur le plan doctrinal, la prise en compte effective des changements et innovations technologiques et tactiques survenus dans les opérations militaires à partir de 1939, ne correspondent pas aux conditions de la lutte qui commence en Indochine dès l'automne 1945. Repensée à l'aune de l'expérience récente d'une guerre moderne et totale, l'instruction peine à appréhender les méthodes de guerre subversive héritées de la résistance. À ce titre, elle échoue à répondre aux nécessités d'une guerre insurrectionnelle, dont la guérilla sous une forme généralisée, qui se développe en Extrême-Orient. L'ensemble de ces raisons font que le renouvellement de la formation des officiers à l'issue de la Seconde Guerre mondiale doit bien être considéré comme un échec, voire une défaite, où comme le rappelle Gilles Haberey,

> « Les défaites s'articulent souvent autour de certaines réalités, peu ou mal identifiées avant et pendant l'action, mais dont les effets sont destructeurs : la tendance naturelle à la reproduction de systèmes ayant donné satisfaction dans le passé sans prendre le soin de les ajuster à de nouveaux environnements, la création d'outils militaires autocentrés, qui perdent de vue la centralité du rapport à l'ennemi et au combat, la perte d'appétence pour la réflexion et l'entraînement comme le manque d'exigence dans la préparation opérationnelle quotidienne, le recours à l'expérience opérationnelle vécue comme seule référence[17] ».

À la différence de la Grande Guerre, qui valide le modèle de formation français, l'expérience de 1945 ne conduit pas à considérer le modèle de formation et de sélection des officiers comme satisfaisant. Les enseignements tirés des opérations entre 1939 et 1945, et peut être même ceux de la défaite 1940, entrainent leur sanctuarisation. Or, ceux-ci se révèlent inadaptés au combat que les militaires français mènent en Indochine. En centrant résolument la formation vers la

---

[15] *Idem,* p. 505-506.
[16] À titre d'exemple, le port du « Grand Uniforme » pour les Saint-cyriens est rétablit en 1949.
[17] HABEREY Gilles, « Enseigner l'échec aux futurs chefs pour s'assurer de la victoire », *Inflexions,* 2020, n° 45, p. 81.

coopération interarmes ou encore la dimension blindée pour l'armée de terre, c'est-à-dire en préparant une guerre contre un adversaire conventionnel, les forces françaises se coupent des réalités opérationnelles qu'elles doivent affronter. Au-delà de la dimension militaire, la formation de l'officier n'aboutit pas au renouveau attendu, tandis que particularisme et entre-soi se renforcent. Cette absence de renouveau porté par l'expérience de la guerre ne constitue pas, il est vrai, une spécificité militaire. De fait, l'un des projets de certains mouvements de résistance reposait sur le désir, une fois la guerre terminée, d'une « révolution » qui verrait la création d'une nouvelle société française, par l'entremise, notamment, d'une refonte de son système politique[18]. Or, ici aussi, force est de constater l'échec que constitue l'expérience de la guerre. La fin de celle-ci se caractérise par le retour des partis politiques traditionnels, et rend caducs les rêves entretenus par une partie de la résistance[19].

Au final, la Seconde Guerre mondiale apparaît comme un révélateur des dysfonctionnements qui impactent la formation en écoles. L'historien Dominique Kalifa a remis en cause la capacité de la guerre à « constituer un marqueur radical ou absolu[20] ». Il est vrai qu'aucune des expériences (vichyste, française libre, « africaine » ou résistante) n'aura réussi à impulser un changement suffisant et durable permettant une refonte des écoles et des enseignements dispensés. Certes, l'instruction militaire a fortement évolué par rapport à celle donnée dans l'entre-deux-guerres, mais cette évolution reste partielle et se limite aux aspects nécessaires à la conduite de la guerre conventionnelle à l'exclusion de toute autre tactique, notamment irrégulière. En revanche, dans le domaine de la formation morale et spirituelle, les mutations apparaissent très faibles. Le rappel récurrent à la nécessité de rapprocher l'officier de la Nation ou de ses hommes souligne la faible prise en compte de ces aspects. Malgré les volontés de changement émanant du commandement et du gouvernement à la sortie de la guerre, l'adaptation de la formation demeure difficile. Cette transformation est rendue d'autant plus difficile qu'elle s'effectue dans un contexte politique et économique nouveau, où la place et le poids de l'institution miliaire ont été considérablement réduits[21].

---

[18] WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance. 1940 - 1945*, Paris, Perrin, 2013, p. 467-468.
[19] *Idem*, p. 472.
[20] KALIFA Dominique, « L'entre-deux guerres n'aura pas lieu », *Littérature*, 2019, n° 193, p. 106.
[21] MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, Soldats de l'Empire, combattants de la Libération, armée de la Nation : la Première armée française, du débarquement en Provence à la capitulation allemande (1944-1945)*, thèse de doctorat sous la direction de WIEVIORKA Olivier, École Normale Supérieure de Cachan, 2016, p. 699-704.

Il faut attendre le retour au pouvoir du général de Gaulle à partir de 1958 pour que le système de formation des officiers amorce une mutation. Lors de sa visite inaugurale à l'École navale le 15 février 1965[22], le chef de l'État et des armées annonce aux élèves-officiers de marine rassemblés :

> « Votre destination, Messieurs, sera de ce fait, sans nul doute, très différente de ce que fut celle de vos aînés et vous aurez, vous avez déjà à vous adapter pour faire la guerre, le cas échéant, à des conditions de service, de vie, d'instruction et de formation qui sont très nouvelles[23] ».

Une nouvelle marine est en marche, s'accompagnant d'une nouvelle école et d'une formation remaniée[24], qui prend en compte l'ère nucléaire dans laquelle les nations évoluent désormais. Poursuivant son déplacement, le général de Gaulle se rend à l'ESM le lendemain. Là encore, l'accent est mis sur la nouveauté qui accompagne la formation des élèves-officiers.

> « Et vous voilà, les officiers français de demain, vous qui allez faire votre carrière tout au long des années dans ces conditions nouvelles, nouvelles quant au service, quant à l'instruction, quant à la formation, quant à la vie, et peut-être quant à la guerre, car une armée n'est faite que pour la guerre et, en attendant, pour la préparer[25] ».

La fin de la guerre d'Algérie, en 1962, clôt le cycle des conflits de la décolonisation et marque le retour à une situation plus stable pour les armées. Cette période favorise la transformation de la formation, une évolution plus que jamais nécessaire à mesure que l'opposition Est-Ouest se durcit[26] et que l'arme nucléaire devient le facteur essentiel de la politique de défense de la France[27].

L'étude de la formation des officiers dans les armées françaises entre 1939 et 1945 mériterait d'être prolongée au-delà de ce cadre chronologique. En effet, si les combats menés pendant la Seconde Guerre mondiale ne prennent pas le caractère d'une véritable rupture dans la formation des cadres militaires, ceux livrés par l'armée française au cours de la guerre

---

[22] En 1945, l'École navale prend ses quartiers à Lanvéoc.
[23] DE GAULLE Charles, *Discours et messages. Pour l'effort, août 1962-décembre 1965*, Paris, Plon, 1970, p. 343-345.
[24] Voir à ce sujet : KOWALSKI Jean-Marie, « D'une rive de la rade de Brest à l'autre, une nouvelle École navale pour une nouvelle marine », *Revue d'histoire maritime*, n° 21, 2015, p. 435-459 ; *Idem*, « 1937-1990 : former et diplômer les officiers de Marine issus de l'École navale », *Revue d'histoire maritime*, n° 30, à paraître.
[25] DE GAULLE Charles, *Discours et messages, op. cit.*, p. 347.
[26] Général DINECHIN Bernard de, « La formation à l'École Militaire Spéciale », *in* Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : études de cas*, ADDIM, 1999, p. 187.
[27] Voir notamment : CARLIER Claude, « La France face à trois révolutions technologiques : le moteur à réaction, le missile balistique et la bombe atomique », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 238, 2010, p. 65-80 ; TERTRAIS Bruno, *L'arme nucléaire*, Paris, PUF, 2008, 128 p.

d'Algérie vont, en revanche, être à l'origine de transformations majeures. La refonte en 1966 des décrets de discipline générale de 1933 (armée de terre et armée de l'air) et de 1937 (armée de mer) au sein d'un seul et unique décret témoigne notamment des évolutions mises en place[28]. En sus de redéfinir la discipline qui régit le fonctionnement des forces françaises, processus dans lequel le chef doit rechercher « la participation volontaire et active de ses subordonnés[29] », ce règlement fixe également les buts que toute formation doit dorénavant atteindre. L'article n° 23 dispose ainsi :

> « La formation militaire tend à développer le sens du service et l'esprit de solidarité. Elle prépare les chefs à l'exercice de l'autorité, les subordonnés à l'exécution des ordres, les unités à l'action cohérente.
>
> La formation militaire s'adresse à tous et suppose la participation de ceux qui la reçoivent comme de ceux qui la donnent. Les rapports hiérarchiques et de camaraderie ainsi que les rapports personnels qui s'établissent dans l'exécution du service lui confèrent toute sa valeur. Il faut développer ces rapports dans les activités de chaque jour et mettre à profit certains moments de la vie militaire, tels que l'accueil des recrues, les entretiens, les inspections et les mutations, pour les approfondir[30] ».

Ce texte met l'accent sur la participation active de l'élève dans son processus de formation tout en posant les prémices d'une formation au commandement - « exercice de l'autorité » -, une mesure qui faisait jusqu'alors défaut aux futurs officiers. Il conviendrait, cependant, d'analyser de façon plus approfondie l'application de ces nouvelles dispositions. Il en est de même pour la formation à caractère technique, dont l'importance est soulignée dans le cas de la mise en œuvre des nouveaux matériels qui accompagnent la transition nucléaire[31]. Comment les écoles et la formation dispensée évoluent-elles pour faire face à ces changements ? La dissolution de l'ESMIA en 1961 en ESM et EMIA distinctes l'une de l'autre est l'une des conséquences de cette évolution, qui nécessiterait toutefois d'être étudiée plus avant.

L'annonce du général de division Patrick Collet, commandant les Écoles de Saint-Cyr Coëtquidan (ESCC)[32], en mars 2020 montre cependant le caractère insuffisant et partiel

---

[28] Décret n° 66-749 du 1 octobre 1966 portant règlement de discipline générale dans les armées, JORF, 8 octobre 1966, p. 8853-8874.
[29] *Idem*, p. 8853.
[30] *Idem*, p. 8858.
[31] *Idem*, p. 8859.
[32] Le terme d' « écoles » est aujourd'hui au pluriel car sur le même site de Coëtquidan se retrouvent différentes écoles en charge de former les officiers de l'armée de terre : l'ESM (recrutement direct), l'EMIA (recrutement indirect) et l'ESM 4 (aussi appelée « 4e bataillon ») pour les officiers sous-contrat.

des réformes mises en place un demi-siècle auparavant. Le projet « ESCC 2030[33] » se veut, en effet, une réponse au « déficit d'épaisseur humaine » des élèves-officiers et à leur manque de maturité[34]. Pour y remédier, le général Collet appelle à une modernisation de la formation et préconise pour cela de

> « Densifier l'enseignement de la culture militaire générale au sens large avec une approche pluridisciplinaire transverse (de l'histoire à la sociologie, de la philosophie à la stratégie) ;
>
> Procéder à une revue de programme complète de l'enseignement académique et militaire (…) en investissant de nouveaux champs (sciences cognitives par exemple), en recherchant un décloisonnement maximal de la formation (…)[35] ».

Afin d'accélérer la maturité des jeunes saint-cyriens, le général commandant les écoles a décidé d'instaurer à compter de janvier 2021 un stage de trois mois pour tout jeune élève-officier en tant que simple sergent en centre de formation initiale des militaires du rang (CFIM), où il aura la mission d'encadrer les recrues. Certes, la suspension de la conscription en 1997 marque l'arrêt de la mission éducatrice de l'armée, mais cette volonté de rapprochement témoigne bien du souhait de changement et d'ouverture de la formation des cadres, afin d'« affronter demain ce qui n'a jamais été[36] » - selon la devise du projet de refonte des ESCC. Dans le même esprit, la transformation de l'École navale en Établissement Public à caractère Scientifique, Culturel et Professionnel – Grand Établissement (EPSCP-GE) – en janvier 2017 souligne à quel point la question de la formation des officiers demeure, aujourd'hui encore, au cœur des préoccupations du commandement.

---

[33] Général COLLET Patrick (dir.), *ESCC 2030*, Guer, Écoles de Saint-Cyr Coëtquidan, Mars 2020, 55 p.
[34] *Idem*, p. 48.
[35] *Idem*, p. 49.
[36] *Idem*, p. 1.

TABLE DES MATIERES

REMERCIMENTS 2
LISTE DES ABRÉVIATIONS 4
INTRODUCTION 6
L'élève-officier comme objet d'étude 10
« L'officier » ou la difficulté d'établir une définition 13
Former (I) : forger une spécificité militaire et un sentiment d'appartenance ? 16
Former (II) : construire une catégorie sociale ? 20
Choisir le prisme de la formation militaire initiale 24
Mettre fin à une histoire linéaire 27
Choix des sources 31
Choix d'écriture 37
PREMIERE PARTIE LES OFFICIERS À LA VEILLE DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE, UN CORPS EN MUTATION ? 44
CHAPITRE UN DEVENIR OFFICIER À LA VEILLE DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE 46
I. Choisir la carrière des armes en 1939 49
A) Pourquoi devenir officier ? 49
Une crise du recrutement ? 49
Un corps d'« élite » ? 58
Une fonction fantasmée 62
B) Qui devient officier ? 68
Un recrutement jeune 68
Un recrutement méritocratique ou endogène ? 73
Prédominance des grandes écoles et des grandes villes 81
Les vertus de l'officier 85

II. Les écoles militaires : former ou formater ? 88
A) Le creuset : l'École Spéciale Militaire, l'École navale et l'École de l'Air 88
Le poids des écoles de recrutement direct 88
Isoler les élèves…. 91
… pour mieux les modeler 94
La place des traditions 95
Grands anciens, anciens et cadres : l'apprentissage par l'exemple 99
Adoubement et baptême 101
L'École de l'air ou la création de tradition *ex-nihilo* 104
Une concurrence entre les écoles ? 106
, Président de la République, attribue ce titre aux élèves et anciens élèves de l'École navale et de l'École des ingénieurs mécaniciens de la marine 106
B) Encadrements, instructeurs et professeurs 108
Une sélection attentive 108
Un encadrement de haut niveau ? 113
CHAPITRE DEUX : FORMER DES OFFICIERS, UNE AMBITION INABOUTIE À LA VEILLE DE LA SECONDE GUERRE MONDIALE 116
I. Quels enseignements tirés de la Grande Guerre ? 119
A) Une volonté de réforme 119
B) Un tournant manqué ? 125
C) Un contexte peu propice pour des réformes militaires ? 128
II. Le triptyque de la formation 129
A) Fabriquer des officiers : la formation humaine 129
Former au commandement ? 129
« Pour bien commander il faut avoir bien obéit » 131
Une discipline stricte… 133

… et une prise d'initiative limitée 136
La formation morale 137
B) Faire des soldats : la formation militaire et technique 140
La « pompe » ou la « mili » ? 141
Le drill 145
C) Endurcir les corps : la formation physique 147
Une spécificité militaire ? 148
Dresser les corps 152
Méthode naturelle et hébertisme 153
II. Les écoles d'application 156
A) Mettre en pratique les enseignements 156
Consolider et renforcer les bases 157
Enrichir la formation 160
B) Des contacts limités avec les subordonnés 162
C) Une confrontation avec l'exercice du commandement en situation « réelle » ? 164
« L'impérieuse nécessité de savoir commander » 164
Faire des chefs 167
D) La singularité de l'École navale et de son école d'application 168
III. Une formation sclérosée 171
A) Les limites du modèle français 171
B) Une spécificité française ? 174
CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE 180
DEUXIEME PARTIE APRÈS LA DÉFAITE, REFONDRE LA FORMATION 182
CHAPITRE TROIS : SERVIR VICHY, REPENSER LES ÉCOLES (JUIN 1940-NOVEMBRE 1942) 184
I. Une armée nouvelle : l'armée d'armistice 186
A) Mettre sur pied l'armée d'armistice 186

Les accords de Rethondes 186
Le tournant de Mers El-Kébir 188
Le nouveau visage de l'armée d'armistice 190
B) Une « armée de maintien de l'ordre » ? 192
C) Nouveaux objectifs et rôle des officiers 196
D) Transformer le corps des officiers 199
Des officiers « ayant le maximum de valeurs » ? 199
Exiger la fidélité 202
Des officiers vecteurs de la politique vichyste 204
II. Réouvrir les écoles : un enjeu essentiel 207
A) Un avenir incertain pour les écoles 208
L'ESM maintenue 209
L'École navale en suspend 211
Quel devenir pour l'École de l'air ? 213
B) Repenser le recrutement ? 216
C) Retrouver les traditions 220
III. Le mariage des écoles et de la Révolution nationale ? 224
A) Former des chefs… 225
B) … au moral élevé… 228
C) … et au corps « régénéré ». 232
IV. Une formation militaire rénovée ? 236
A) Le tournant de 1941 236
B) Des programmes refondus ? 237
C) Une formation pratique ? 242
CHAPITRE QUATRE : UNE PARENTHÈSE VICHYSTE ? REPENSER LA FORMATION À LA CROISÉE DES NOUVELLES MÉTHODES D'ÉDUCATION 248

I. L'instauration du régime de Vichy : un moment propice pour réformer l'éducation ? 251

A) S'appuyer sur de nouveaux modèles d'éducation 251

Éducation nouvelle… 251

… et Éducation populaire 254

Le rôle du scoutisme 257

B) « Vichy contre l'école de la République » 262

Abolir l'école de la Troisième République 262

La jeunesse et les mouvements de jeunesse au cœur du redressement national 267

C) Un rôle de premier ordre pour l'armée ? 270

« Des officiers devenus maîtres d'école » 270

« Faire des chefs », une mission dévolue à l'armée ? Le cas des Chantiers de la Jeunesse et de l'École nationale des cadres d'Uriage 274

L'expérience des Chantiers de la Jeunesse 274

Former les cadres : l'École nationale d'Uriage 277

II. Les écoles de cadres militaires : renouveler l'armée 281

A) Des lieux d'implantation hautement symboliques 282

B) Des nouveaux objectifs ? 284

Une idée fixe : faire des chefs 284

Renouveler les méthodes 288

C) Une formation militaire qui se veut novatrice 292

III. L'armée de Vichy : syncrétisme des expériences antérieures ou renouveau pédagogique ? 295

A) Les causeries, nouveautés pédagogiques ? 295

B) Des recommandations inabouties 301

C) Un tournant manqué ? 303

CHAPITRE CINQ LES ÉCOLES DE LA FRANCE LIBRE : FORMER POUR S'AFFIRMER 308
I. Aux origines des mythes : une singularité française libre ? 310
A) Des Français libres jeunes ? 310
B) Une faillite des élites ? 313
C) Une formation basée sur la désobéissance ? 316
II. Former des officiers, un outil d'affirmation politique et militaire 322
A) Mettre sur pied des accords matériels et financiers avec les Britanniques 324
B) Une force créée sans encombre ? 328
C) Former dans l'urgence 332
D) Influence britannique et hybridation 336
Une première expérience : l'École navale de Dartmouth 336
L'École de l'air FAFL : entre velléité d'indépendante et tutelle de la *Royal Air Force* 339
Une nécessaire coopération interalliée 343
III. Quelle formation pour les officiers de la France libre ? 346
A) Brazzaville, premières tentatives 346
B) Les écoles en Grande-Bretagne : une formation novatrice ? 352
Un encadrement qui a subi l'épreuve du feu 352
Une formation qui suit l'évolution des combats 354
Influences et tropismes gaulliens : une formation « française libre » ? 358
Une nécessaire adaptation de la formation 364
C) Une formation pratique 365
D) Une formation satisfaisante ? 367
CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE 372
TROISIEME PARTIE LE DEVENIR DES ÉCOLES APRÈS NOVEMBRE 1942 374

CHAPITRE SIX : LES ÉCOLES EN AFRIQUE : RETROUVER L'UNITÉ PAR LA FORMATION ? (NOVEMBRE 1942- AOÛT 1944) 376
I. Après novembre 1942, que faire ? 378
A) *Torch* et la reprise manquée des combats en écoles métropolitaines 378
Des élèves-officiers perplexes 378
Un encadrement hostile à la reprise des combats 381
B) Réorganiser les écoles à l'aune de la nouvelle situation militaire 384
Fusionner les forces 384
Former des officiers, un enjeux de taille 387
Mettre en place les structures africaines de formation 389
L'ESM, un modèle inadapté 395
De Londres vers Alger : le transfert des écoles britanniques 397
Faire face à l'hostilité des élèves 401
C) Au sein des écoles de Cherchell et Casablanca : le difficile amalgame 404
Maréchal, toujours là ? 404
Reprendre en main la situation au plus vite 407
II. Un tournant dans la formation 409
A) Réorganiser les écoles 409
Une révolution dans la sélection 409
Qui sont les élèves ? 413
Un recrutement attentif des instructeurs 417
B) Aux couleurs de l'oncle Sam 422
Réarmer l'armée française 422
Poser les bases d'une formation interalliée 424
Envoyer les élèves-officiers outre-Atlantique ? 427
C) Adapter les programmes aux nouvelles nécessités opérationnelles 430

Quelle formation ? 430
Tenir compte des évolutions des combats 434
La fin du primat de l'infanterie ? 437
Les prémices d'une formation interarmes 440
III. Une formation coupée des impératifs tactiques 443
A) Une formation trop rapide ? 443
Une militarité superficielle 443
Un manque de pratique au cœur des critiques 446
B) Les avancées techniques de la France libre, grandes absentes 448
Une concurrence des légitimités ? 448
Les méthodes de la France libre, un héritage occulté 450
Un retour au système d'avant-guerre ? 452
CHAPITRE SEPT LES ÉCOLES FACE AU SURSAUT VICHYSTE (NOVEMBRE 1942- ÉTÉ 1944) 458
I. Après l'invasion, que faire des écoles ? 460
A) La fin de l'armée d'armistice 460
B) Conserver les élèves-officiers dans le giron vichyste 463
Départ vers les universités 464
Dans les Chantiers de la jeunesse 466
Éviter le STO ? 468
II. Réouvrir l'École navale pour faire renaître la marine 472
A) La marine, outil de renaissance militaire ? 472
Une nouvelle « armée nouvelle » vichyste 472
Après le sabordage… 474
… Travailler pour l'avenir de la marine 477
B) Direction le Lot-et-Garonne 480

Pourquoi réouvrir une École navale ? Tentative d'explications 480
Rappeler les élèves 484
Clairac, un sujet de moqueries et de répulsion pour les élèves 487
III. L'École navale : au service de Vichy 493
A) L'imperturbable marine 493
Modifier le recrutement des officiers 494
Faire évoluer la formation ? 496
B) Quelles transformations pour l'École navale ? 500
Abaissement de la limite d'âge 500
Instauration d'un cours préparatoire 502
Modifier les programmes ? 504
IV. Une expérience originale : l'École navale au maquis 507
A) « Prendre le maquis » ou devenir « maquisard contre son gré » ? 508
B) Apparition rapide des premières tensions 510
C) Une postérité injustifiée ? 514
CONCLUSION DE LA TROISIEME PARTIE 518
QUATRIEME PARTIE RETROUVER LA METROPOLE : REFAIRE L'ARMÉE, REFONDRE LES ÉCOLES 520
CHAPITRE HUIT : FACE À LA RÉSISTANCE INTÉRIEURE, RENOUVELER L'ARMÉE FRANCAISE ? 522
I. La tentation des maquis ? 526
A) Mettre ses compétences au profit de la résistance 526
Faire face aux réticences… 526
… malgré les exhortations 530
Des officiers formés à la guerre irrégulière ? 532
B) Former pour les besoins des maquis 535
Créer des structures de formation pour les cadres 535

L’organisation de l’armée, un repoussoir ? 540
Une formation militaire repensée 544
Un nouveau projet civique 549
II. Faire « l’armée nouvelle » française 552
A) Aux prémices de la formation des cadres FFI 553
Créer les écoles de cadres 554
Séparer le bon grain de l’ivraie 557
« S’adapter à la guerre moderne » 561
Trouver et former des instructeurs 563
B) Les écoles de cadres : rentrer les officiers FFI dans les rangs 564
Conserver un modèle FFI ? 565
Former militairement pour les besoins de l’armée française 570
Former moralement et physiquement les officiers 573
C) L’ « armée nouvelle », incarnation de la Nation en armes ? 580
Une mythologie révolutionnaire bien ancrée 581
Au cœur du renouveau, « l’officier-citoyen » 583
III. L’armée de la résistance n’aura pas lieu 587
A) Les limites des écoles de cadres 588
Un approvisionnement difficile en matériels et instructeurs 588
Les FFI : une faible valeur technique et tactique ? 590
Un échec ? 592
B) La difficile reconnaissance des officiers issus des FFI 595
Homologuer les grades ? 595
Des rétrogradations massives 598
CHAPITRE NEUF : RÉOUVERTURE DES ÉCOLES EN MÉTROPOLE : REFAIRE L’ARMÉE ? 604

I. Rouvrir les écoles, retrouver la métropole 608
A) Réserver l'accès aux plus illustres des combattants ? 608
Épurer ? 609
Les écoles, émanation de la résistance ? 617
B) Le cas particulier de l'armée de terre : de l'ESM vers l'EMIA 620
Ouvrir l'accès à l'épaulette ? 620
Le général de Lattre à la manœuvre (1946-1947) 627
L'EMIA, une révolution dans la sélection (1946-1949) 629
C) Recentrer sur un noyau dur 632
Cultiver un entre-soi 632
Le retour des traditions ou le maintien d'un particularisme 636
II. Quelles (ré)organisations pour les écoles ? 639
A) De nouveaux sites pour de nouvelles ambitions ? 639
B) Rapprocher l'officier de sa troupe ? 648
Le passage en corps de troupe : mettre les élèves au contact de leurs hommes 649
Les stages d'entraînement : poser les bases d'une formation militaire et humaine ? 652
C) Faire face aux difficultés 655
Des élèves affaiblis par les restrictions de la guerre 655
Manques matériels et infrastructures insalubres 657
Un encadrement défaillant ? 661
III. Quels enseignements mis en œuvre en école ? 663
A) Réformer les programmes 663
Un renouveau pédagogique généralisé 663
Faire du neuf avec du vieux ? 665
Alléger les programmes ? 669

B) Quels apports du conflit récent ? 672
Une nécessaire ouverture sur l'extérieur 672
Une formation interarmes et interarmées 676
Un héritage résistant défaillant 679
C) La guerre d'Indochine, un révélateur 683
De l'EMIA à l'ESMIA 684
Des besoins spécifiques 687
Une révolution inaboutie 689
CONCLUSION DE LA QUATRIÈME PARTIE 694
CONCLUSION GÉNÉRALE 696
TABLE DES MATIERES 708
TABLE DES ILLUSTRATIONS 720
INDEX 722
ANNEXES 730
SOURCES ET BIBLIOGRAPHIE 776

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Figure 1: Tableau des grades d'officiers subalternes 22

Figure 2: Tableau des grades d'officiers supérieurs 22

Figure 3: Tableau des grades d'officiers généraux 22

Figure 4: Tableau des rangs d'officiers généraux 23

Figure 5 : Candidats aux concours de l'ESM, 1912-1940 51

Figure 6 : Candidats aux concours de l'École navale, 1913-1940 52

Figure 7 : Moyenne des candidats à l'ESM, 1920-1939 54

Figure 8: Nombre d'élèves incorporés à l'ESM entre 1933 et 1939 56

Figure 9: Candidats admis à l'École de l'air de 1935 à 1940 57

Figure 10: Ages des élèves admis à l'ESM en 1933 71

Figure 11: Age des élèves admis à l'École navale entre 1932 et 1935 71

Figure 12: Age des élèves admis à l'ESM en 1939 73

Figure 13: Age des élèves admis à l'École navale en 1939 73

Figure 14: Diplôme universitaire de la promotion de l'ESM 1935-1937 76

Figure 15: Profession des parents de la promotion de l'ESM 1935-1937 78

Figure 16 : Profession du père des élèves admis à l'École navale en 1932-1935 80

Figure 17: Origines scolaires de la promotion de l'ESM 1935-1937 82

Figure 18: Origines scolaires de la promotion 1939 de l'École navale 82

Figure 19: Élèves-officiers de la promotion EN 1942 en exercice d'infanterie au Mont Faron, Toulon, 1942. 244

Figure 20 : Comparatif du nombre de candidats admis dans les différentes École navale entre 1942 et 1943 414

Figure 21: Nombre de candidats admis à l'EEA de Cherchell par promotion 415

Figure 22: Comparatif des âges moyens à l'École des Elèves-Aspirants 416

Figure 23: Pourcentage des candidats indirects et directs à l'EEA 417

Figure 24: Répartition par armes du personnel encadrants de Cherchell, oct. 1943-avr. 1944. 419

Figure 25: Répartition par armes du personnel encadrants de Cherchell, novembre 1944. ... 420

Figure 26: Situation par armes des élèves-aspirants de Cherchell, février 1943 438

Figure 27: Situation par armes des élèves-aspirants de Cherchell, mars 1943 438

Figure 28: La *Bouline* à Clairac, 1944. 490

Figure 30 : Proposition de grade à l'issue du stage de l'école des cadres de Saint-Maixent . 599

Figure 31: Capacité des cadres FFI sortis de l'école des cadres de Saint-Maixent à prendre un commandement 600

Figure 34: Bâtiment de la Direction de l'Enseignement de l'École de l'air, 1944. 640

Figure 33: Destruction de l'École navale de Brest à la Libération. 641

Figure 32: Porte d'entrée de l'ESM de Saint-Cyr l'École à la Libération. 645

INDEX

Abrial, Jean-Marie Charles, vice-amiral, 212, 461, 474, 477

Ailleret, Charles, général d'armée, 675

André, Louis, général de division, 109, 110

Angenot, Paul, général de brigade, 327, 574

Antras, Jean, capitaine de frégate, 658

Archaimbault, Henri, général de division aérienne, 215

Ardant du Picq, Charles, colonel, 137, 138, 174, 217, 225, 229, 285, 318, 574, 749, 750

Aubin, Georges, contre-amiral, 479

Auboyneau, Philippe, contre-amiral, 33, 320, 386, 398, 407

Auphan, Gabriel, contre-amiral, 65, 86, 87, 130, 162, 165, 234, 259, 479

Barnaud, Pierre, vice-amiral, 479, 498

Barnouin, Gaston, vice-amiral, 478, 479, 497, 498, 501, 506

Bataille, Robert, 610, 658

Bataille, Robert, lieutenant, 610

Bayard, 297, 298

Beaudouin, André, chef de bataillon, 310, 346, 362, 401

Beaufre, André, général d'armée, 90, 91, 95, 100, 146, 171, 289, 692

Belle Poule, goélette-école, 212, 326, 334

Benoît, Nicolas, lieutenant de vaisseau, 258

Bergeret, Jean, général de division, 186, 187, 221

Bertier, Georges, 260

Bessières, Albert, père, 62

Béthouart, Marie Émile Antoine, général d'armée, 427, 647

Beuve-Méry, Hubert, 278, 305

Bléhaut, Henri, contre-amiral, 479, 480, 508

Bonaparte, Napoléon, 90, 97, 738, 748

Bonnard, Abel, 265

Bonneau, Raymond (?), colonel, 213

Borda, Jean-Charles de, 90, 97

Borda, navire-école, 90, 92, 94, 97, 122, 123, 489, 764

Bournazel, Henri de, capitaine, 55, 65, 100, 101, 161, 229, 690

Bouscat, René, général de brigade, 386

Bousquet, René, 473, 474

Bouvier, Jean-Marie, commandant, dit *O'Cottereau*, 357

Bouxin, Jacques, vice-amiral, 479

Brault, Michel, dit *Mézeray*, *Jérôme*, 535

Bridoux, Eugène, général de corps d'armée, 473, 474

Brisac, Pierre, général de corps d'armée, 610

Brocard, Georges, général de brigade, 610

Brossolette, Pierre, 310

Buat, Edmond, général d'armée, 120

Cabanier, Georges, contre-amiral, 642, 647, 679

Caillart, Roger, ingénieur mécanicien en chef de 2e classe, 669

Calliès, Jean, général d'armée, 390, 392, 404

Carcopino, Jérôme, 265

Carrel, Alexis, 504

Casalis, André, élève-officier, 320, 321, 364, 365, 366, 370

Cassin, René, 324

Chaline, Emile, vice-amiral d'escadre, 34, 133, 315, 317, 335, 337, 338, 681

Charlemagne, 297

Chombart de Lauwe, Paul-Henry, 273, 668

Churchill, Winston, 189, 308, 312, 324, 325, 326, 327, 328, 337, 539, 760

Clark, Mark Wayne, *general*, 422, 481

Clovis, 297

Collet, Patrick, général de division, 705

Colonna d'Ornano, camp, 347, 348, 349, 350

Colonna d'Ornano, Jean, chef de bataillon, 347, 363

Colson, Louis, général de division, 200, 205

Couët, Robert, chef d'escadron, 288

Courbet, navire-école, 317, 326, 332, 333, 352, 353

D'Armau de Pouydraguin, Jean, 647

D'Astier de la Vigerie, Emmanuel, 535

Darlan, François-Xavier, amiral de la flotte, 52, 53, 125, 137, 170, 180, 205, 206, 207, 211, 212, 213, 236, 241, 385, 393, 407, 459, 479, 643

De Castelnau, Édouard, général d'armée, 270

De Gaulle, Charles, général de brigade, 8, 33, 41, 58, 59, 62, 173, 183, 190, 201, 308, 309, 312, 313, 322, 324, 325, 327, 329, 331, 339, 341, 346, 347, 350, 351, 357, 358, 359, 361, 362, 372, 374, 384, 385, 386, 398, 399, 401, 402, 403, 404, 408, 538, 554, 581, 619, 621, 638, 647, 682, 698, 701, 704, 761

de Geffrier, Hubert, général de division aérienne, 222

De Hautecloque, Philippe, maréchal, dit Leclerc, 37, 119, 121, 347, 351, 439, 775

De la Chapelle, Frédéric, général de division, 271

De la Porte du Theil, Joseph, général de corps d'armée, 269, 270, 271, 273, 275, 276, 303, 304, 459, 470

De La Rocque, François, colonel, 139, 256

De Lattre de Tassigny, Jean, maréchal, 34, 139, 199, 206, 270, 273, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 301, 302, 303, 304, 305, 408, 433, 506, 523, 550, 563, 566, 569, 576, 579, 589, 596, 604, 606, 608, 623, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 637, 638, 652, 653, 654, 684, 685, 718, 775

De Maricourt, Alain, colonel, 661, 666

De Mun, Albert, 255

De Naurois, René, 273

De Virieu, Xavier, colonel, 271, 272, 546

Debeney, Marie-Eugène, général d'armée, 264

Debeney, Marie-Eugène, général d'armée, 121, 264

Déméocq, André, vice-amiral, 352, 428

Deramond, Marcel, capitaine de vaisseau, 398

Dewavrin André, colonel, dit *Colonel Passy*, 538

Dewey, John, 252

Diethelm, André, 645

Digo, Jean, élève-officier, 363, 403

Dorgelès, Roland, 229

Doumenc, Aimé, général d'armée, 206

Drujon, Charles-Jérôme, vice-amiral, 94, 112, 113, 123

Duguay-Trouin, croiseur-école, 92

Dunoyer de Ségonzac, Pierre, général de brigade, 270, 272, 273, 277, 303, 506

Durand-Viel, Georges, vice-amiral, 168, 170

École des cadres d'Opme, 36, 247, 282, 283, 284, 285, 287, 288, 289, 290, 292, 296, 653

École des cadres de Carnon, 247, 293, 301

École des cadres de Salammbô, 247, 283, 289, 290, 291, 299, 300, 301, 628, 653

Eisenhower, Dwight David, *general of the Army*, 422

Ély, Paul, général d'armée, 217, 610, 687, 688, 689

Esmein, Jean, lieutenant de vaisseau, 34, 244, 488, 489, 490, 491, 492, 507, 509, 510, 512, 514, 515, 763, 764

Espagnac du Ravay, 53, 241

Étoile, goélette-école, 212, 326, 334

Foch, Ferdinand, maréchal, 229, 259, 363, 476, 735, 739, 741, 744

Fortuné de Brack, Antoine, maréchal de camp, 318

Foucauld, Charles de, 99, 298, 530, 531

Freinet, Célestin, 252, 255

Frenay, Henri, capitaine, 535, 536, 540, 541, 592

Frère, Aubert, général d'armée, 111, 122, 610

Gandoët, Paul, général de corps d'armée, 289, 301, 628, 629

Garric, Robert, 61, 107, 229, 249, 255, 256, 267, 269, 275, 278, 289, 296, 653

Garrone, Louis, 269, 272

Gauthier, Gabriel, général d'armée aérienne, 113

Gensoul, Marcel, amiral, 188, 189

Giraud, Henri, général d'armée, 322, 370, 374, 384, 385, 386, 387, 393, 396, 397, 422, 424, 610

Godfroy, René-Émile, vice-amiral, 188

Gouton, Pierre, vice-amiral, 479, 498

Grué, Bernard, colonel, 637, 652, 692

Guynemer, Georges, capitaine, 65, 91, 97, 104, 106, 229, 298

Hautecloque de, Philippe, maréchal, dit Leclerc, 119, 121

Hitler, Adolf, 189, 190, 460, 472

Houdemon, Jean, général d'armée aérienne, 104, 112

Huet, François, général de corps d'armée, 195, 272, 277, 526

Huntziger, Charles, général d'armée, 186, 187, 189, 190, 193, 194, 195, 196, 199, 200, 202, 206, 236

Ibos, Pierre, général de division, 88, 143

Jacquinot, Louis, 679

Jannekeyn, Jean-François, général de division aérienne, 246

Jannot, André, général de division, 405, 406

Jaouen, Hervé, vice-amiral, 98, 243, 379, 380, 383

Jardel, Germain, contre-amiral, 471, 472

Jaurès, Jean, 10, 39, 111, 172, 196, 260, 524, 582, 584, 637, 649

Jeanne d'Arc, 229, 230, 297, 298, 299, 402

Jeanne d'Arc, croiseur-école, 157, 158, 162, 164, 242, 443

Jouhaud, Edmond, général d'armée aérienne, 132, 171, 172, 568, 692

Juin, Alphonse, maréchal, 384, 411, 647, 774

Keitel, Wilhem, *Generalfeldmarschall*, 186, 187

Koenig, Marie-Pierre, maréchal, 386, 399, 400, 565

Lacaille d'Esse, Jean-Baptiste, capitaine de vaisseau, 213, 500, 501, 502, 507, 508, 510, 511, 512, 513

Lafont, Joseph, général d'armée, 267

Lamirand, Georges, 107, 255, 267, 269, 275

Langevin, Charles, 664

Lapeyre, Pol, sous-lieutenant, 100, 101

Larminat de, Edgard, général d'armée, 347, 349, 526

Laval, Pierre, 304, 458, 553, 570, 596

Le Luc, Maurice, vice-amiral, 186

Lebrun, Albert, 106, 170

Lemonnier, André, amiral, 386

Levy, Jean-Pierre, 535

Leyer, Roger, général de corps d'armée, 386, 399, 400, 418, 421, 427, 561

Leygues, Georges, 157, 170, 642

Lyautey, Hubert, maréchal, 55, 62, 85, 87, 107, 130, 135, 162, 164, 174, 198, 211, 227, 228, 249, 250, 255, 259, 267, 269, 270, 271, 272, 273, 275, 290, 321, 550, 606, 638, 649, 666, 674, 690, 765

Maginot, André, 193

Magrin-Vernerey, Raoul, général de corps d'armée, dit Monclar, 318, 355, 366, 370, 647, 663, 683, 686

Marchand, Jean-Baptiste, colonel, 224, 258, 347, 400

Maricourt de, Alain, colonel, 661, 666

Massu, Jacques, général d'armée, 171

Mast, Charles, général de division, 422

Maurras, Charles, 251

Mendras, Edmond, général de brigade, 217, 225, 230

Mercier, Ernest, 256

Mermoz, Jean, 65, 106

Michelet, Edmond, 605, 606, 619, 633, 636, 649, 653, 682

Michelet, Jules, 169

Molle, Eugène, général de corps d'armée, 637, 638

Monod, Gabriel, 266

Montessori, Maria, 252

Morel, Théodose, lieutenant, dit *Tom*, 530, 531, 532

Moulié, Roger, général, 365, 366

Mounier, Emmanuel, 278, 305

Muselier, Emile, vice-amiral, 329, 332, 333, 336, 341, 797

Mussolini, Benito, 190, 475

Noël, Léon, 186

Nomy, Henri, contre-amiral, 673

Orion, navire-école, 92

Ortoli, Paul, amiral, 672, 679

Paulin, Jean-Paul, 65

Péguy, Charles, 269

Pétain, Philippe, maréchal, 7, 10, 40, 50, 64, 100, 117, 118, 121, 143, 178, 182, 184, 190, 196, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 217, 223, 228, 229, 230, 231, 233, 246, 248, 262, 264, 265, 266, 267, 269, 270, 272, 278, 297, 303, 304, 306, 372, 374, 377, 379, 381, 383, 384, 385, 404, 406, 441, 457, 458, 459, 461, 472, 480, 508, 518, 526, 528, 585, 765

Petit, Ernest, général d'armée, 358

Pfister, Georges, lieutenant-colonel, 610

Pichon, Louis, général de corps d'armée, 321, 364

Platon, Charles, vice-amiral, 460

Pleven, René, 347, 449

Pophillat, François, chef de bataillon, 6

Poumeyrol, Pierre, capitaine, 129, 130, 139, 229, 296

Préaud, Pierre, général de corps d'armée, 210, 222

Préisdent Théodore Tissier, navire-école, 212

Président Théodore Tissier, navire-école, 212, 326, 329, 330, 331, 333, 334, 344, 353, 367, 369, 397

Prioux, René, général d'armée, 417, 440

promotion *Amitié franco-britannique* (ESM), 173, 209, 210

promotion *Charles de Foucauld* (ESM), 210, 234, 378, 379, 380, 530, 774

promotion *Croix de Provence* (ESM), 210, 378, 467, 528, 533, 612, 613, 614, 615

promotion *Dagnaux* (EA), 245

promotion *Fezzan-Tunisie* (ESM), 315

promotion *Guynemer* (EA), 72, 84, 105

promotion *Indochine* (EMIA), 620, 677

promotion *Libération* (EMIA), 421

promotion *Lieutenant Steunou* (EA), 215, 221, 222, 223, 245

promotion *Marche au Rhin* (EMIA), 421

promotion *Maréchal Pétain* (ESM), 210, 226, 237, 415, 416, 528

promotion *Marne et Verdun* (ESM), 65, 774

promotion *Nouveau Bahut* (ESM), 637

promotion *Pinczon du Sel* (EA), 114, 172, 215

promotion Rhin français (EEA), 433

promotion *Rome-Strasbourg* (ESM), 638

promotion *Soldat inconnu* (ESM), 65

promotion *Tricaud* (EA), 245, 382, 383

promotion *Victoire* (EMIA), 620, 625, 676, 701

promotion *Weygand* (EMIA), 415

Psichari, Ernest, lieutenant, 229

Pujo, Bertrand, général d'armée aérienne, 205, 214

Querville, Jean-Marie, amiral, 679

Ravanel, Serge, colonel, 565, 566, 571, 580, 587, 601

Rebattet, Georges-Louis, dit *Cheval*, 535

Récher, Jean, capitaine de vaisseau, 353, 368, 369, 397

Renan, Ernest, 169

Richelieu, Armand Jean, cardinal, 297

Richelieu, cuirassé, 188, 212

Rivaud, Albert, 265, 574, 588, 591, 598

Robert Baden-Powell, général, 257, 258, 259, 275

Robert, André, vice-amiral, 667

Rollin Émile, élève-officier, 66

Romatet, Jean, général de corps aérien, 221

Rossi, Tino, 231

Saint-Cricq, Maurice, général d'armée aérienne, 245, 379, 380, 466

Schlesser, Guy, général de corps d'armée, 629, 637

Schlumberger, Etienne, capitaine de vaisseau, 680

Seguin, Henri, contre-amiral, 479

Soulage, Robert, dit *Sarrazac*, 523, 524, 535, 536, 537, 540, 541, 550, 551

Sourieau, Jean, général, 173, 321, 356, 365

Sourieau, Jean, général de brigade, 365

Spears, Edward, 330

Tanant, Albert, général de brigade, 13, 14, 64, 94, 111, 131, 149

Thomas, Abel, lieutenant, 610

Tillon, Charles, 543

Torquat de la Coulerie, Bernard-Paul-Marie-Joseph de, chef d'escadron, 85

Trenet, Charles, 231

Valin, Martial, général d'armée aérienne, 386

Vallette d'Osia, Jean, général de corps d'armée, 529

Ventura, Ray, 231

Vercingétorix, 282, 283, 297, 298, 365

Verneau, Jean-Édouard, général de division, 610

Vidal de la Blache, Paul, 169

Von Seeckt, Hans, *Generaloberst*, 436

Wallon, Henri, 664

Weygand, Maxime, généralissime, 184, 186, 189, 200, 205, 206, 229, 236, 259, 264, 268, 270, 283, 404

Wietzel, Roger, capitaine de vaisseau, 317, 331

Zay, Jean, 260, 261

Zeller, Henri, général de brigade, 610

ANNEXES

Annexe n° 1 : Tableau récapitulatif des emplacements de l'École navale (1940-1945) 731
Annexe n° 2 : Tableau récapitulatif des emplacements de l'École Spéciale militaire (1940-1945)..... 731
Annexe n° 3 : Le creuset 732
Annexe n° 4: Conseils aux jeunes officiers de l'ESM 733
Annexe n° 5: Les forces morales chez l'officier. 734
Annexe n° 6 : « Le Pékin de Bahut » 752
Annexe n° 7: Carte des écoles vichystes 753
Annexe n° 8: Tableaux des dotations provisoires en matériels de toutes catégories de l'ESM et de l'EMI d'Aix-en-Provence en 1942. 754
Annexe n° 9: Carte des écoles de la France libre 759
Annexe n° 10: Les cadets de la France libre, une image entretenue de jeunesse..... 760
Annexe n° 11 : Carte des écoles africaines 762
Annexe n° 12: « La Baille à Clairac »..... 763
Annexe n° 13 : Photo du foyer des élèves à l'École navale de Clairac, 1944..... 763
Annexe n° 14 : « L'esprit saint-cyrien » 765
Annexe n° 15: Fiche individuelle d'élève à établir au sein des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI 767
Annexe n° 16: Fiche individuelle de notation des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI 769
Annexe n° 17: Fiche individuelle d'orientation des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI 770
Annexe n° 18: Fiche individuelle d'aptitude physique des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI 771
Annexe n° 19: Fiche d'appréciation par les pairs des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI 773
Annexe n° 20: Noms de baptême des promotions de l'ESM puis de l'EMIA et ESMIA 774

Annexe n° 1 : Tableau récapitulatif des emplacements de l'École navale (1940-1945)

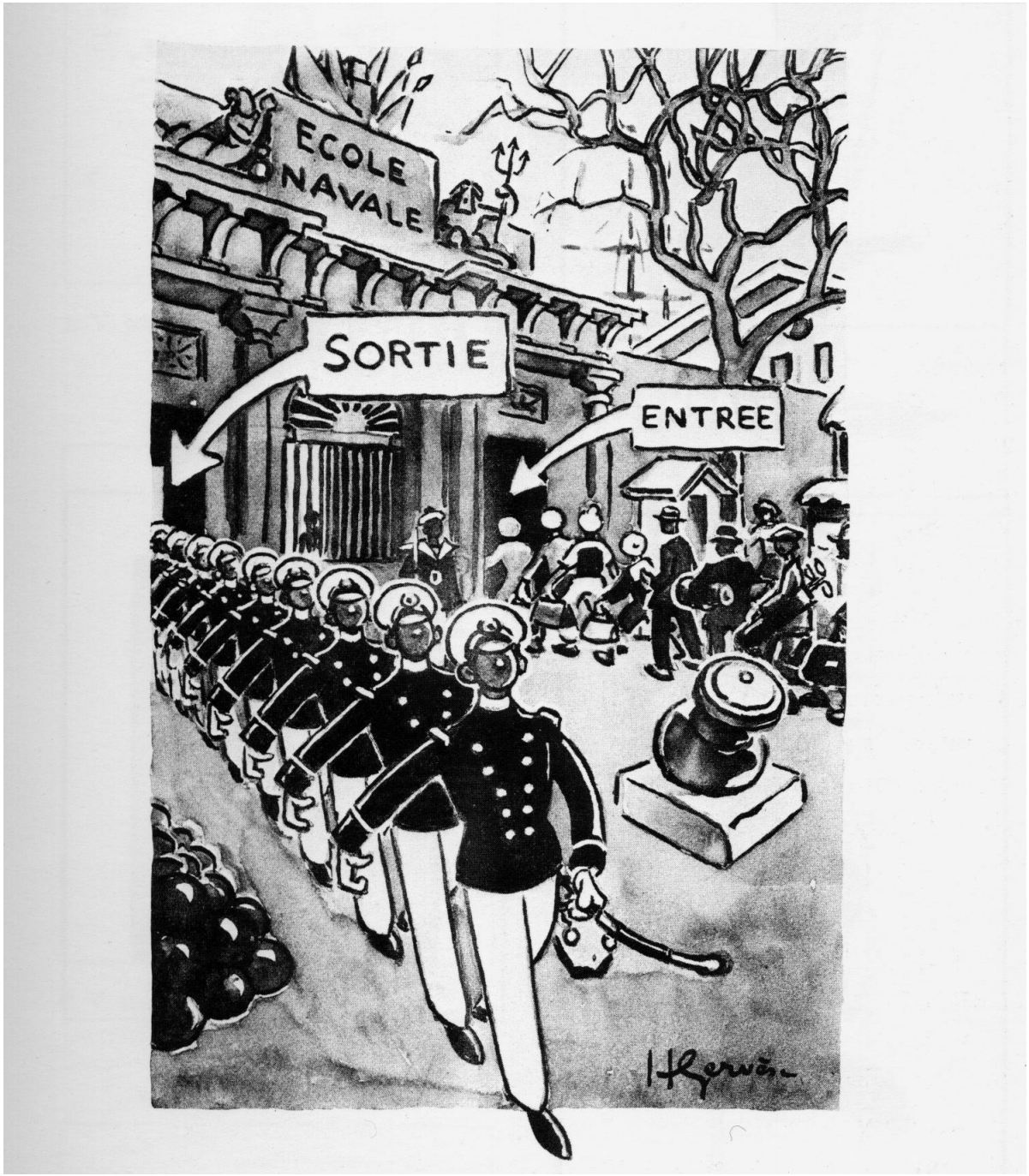
	1940	1941	1942	1943	1944	1945
Brest						
Casablanca				Fusion AFN + FNFL		
Portsmouth		France libre				
Toulon		Vichy				
Alger			AFN			
Clairac					Vichy	
Lanvéoc						Gouvernement provisoire de la République française (GPRF)

Annexe n° 2 : Tableau récapitulatif des emplacements de l'École Spéciale militaire (1940-1945)

	1940	1941	1942	1943	1944	1945
Saint-Cyr l'École						
Aix-en-Provence		Vichy				
Brazzaville		France libre				
Malvern		France libre				
Ribbesford			France libre			
Tong			Vichy			
Cherchell			AFN puis Comité français de libération nationale			
Médiouna			AFN			
Coëtquidan						GPRF

Annexe n° 3 : Le creuset

Dessin de Gervèse (Charles MILLOT), sans date. Reproduit par Jean-René FENWICK, *Un siècle et demi d'École navale*, Paris, Editions Fenwick, 1980, p. 85.



Annexe n° 4: Conseils aux jeunes officiers de l'ESM

Source : « Conseils aux jeunes », *La Saint-Cyrienne*, Bulletin trimestriel de la Société Amicale de Secours des Elèves et Anciens élèves de l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr, n° 97, avril 1940, p. 9.

Il nous revient de divers côtés que de jeunes officiers à leur sortie de l'École sont très troublés à l'idée qu'ils vont avoir à commander des hommes plus âgés qu'eux, sur le front depuis près de huit mois et dont beaucoup ont certainement déjà vu le feu. Ils se demandent avec une certaine anxiété quelle pourra être leur autorité sur ces hommes.
Nous croyons de notre devoir de les rassurer en leur donnant quelques conseils à ce sujet :
La première qualité de l'officier français est d'être bon et juste à égard de ses subordonnés ; il ne doit pas perdre de vue que la discipline française n'a rien à voir avec la discipline germanique et qu'il doit se faire aimer et non pas craindre de ses hommes. Il devra avant tout chercher à les connaître, leur parler souvent d'eux, de leurs familles, de leur pays, s'intéresser à tout ce qui les intéresse. Il devra s'occuper de leur bien-être dans toutes les occasions et veiller à la bonne nourriture, s'inquiéter avec soin de leur installation au cantonnement ou au bivouac, en un mot ne pas se désintéresser d'eux en laissant cette besogne aux soins des sous-officiers de sa section.
Le jeune officier devra rester simple et naturel vis-à-vis de ses hommes et ne pas chercher à leur en imposer par la morgue ou un air de suffisance, qui produiraient auprès d'eux le plus mauvais effet.
Il doit surtout prêcher d'exemple, non seulement par son courage devant l'ennemi, mais aussi par celui de tous les instants. Quelques soient les circonstances, il devra rester calme, résolu, réfléchi, supporter les fatigues et les difficultés et s'il est possible conserver le sourire. Ses hommes verront bien vite qu'ils ont affaire à un chef et non pas à un porte-galons. Ils n'hésiteront pas à le suivre et à lui obéir dans toutes les occasions.

Un grand ancien

Annexe n° 5: Les forces morales chez l'officier.

Source : Capitaine de Frégate AUPHAN Paul, *Les forces morales chez l'officier*, École d'Application, 1931, dactyl., 21 p.

Vous êtes arrivés à une étape de la vie où, d'élèves passifs, vous allez devenir Officiers agissants.

Vous avez jusqu'à présent appris beaucoup de choses. Il va falloir dorénavant extérioriser ces choses pour produire et commander.

Agir, commander, conduire des hommes, c'est du dynamisme, cela implique un point de direction.

Vous êtes-vous jamais demandé quel est notre point de direction ? Que faisons-nous ici, vous et moi, dans la Marine ? Quel est notre but de carrière ? Notre raison d'être ?

Si votre vocation est au niveau de la tâche qui l'attend, vous devez sentir que ce n'est pas exclusivement pour faire des voyages, chercher un gagne-pain ou mener l'existence agréable que le Français moyen nous prête que nous sommes venus dans la Marine. Il aurait mieux valu, dans ce cas, être touriste, épicier ou rentier.

Nous sommes dans la Marine pour préparer la guerre et le cas échéant, la faire. Nous n'y sommes que pour cela. Tout le reste est accessoire. Ce sont des attraits plus ou moins agréables de notre vocation. La guerre est l'essentiel.

Cela ne veut pas dire que nous soyons des « militaristes », c'est-à-dire des gens pour qui la guerre est presque une fin en soi et qui lui subordonnent tout, y compris la politique générale du pays.

Nous sommes, nous, au contraire, au service de cette politique.

Pour ma part j'ai toujours considéré comme un devoir d'exposer franchement aux hommes que je commandais par quelle nécessité il nous fallait toujours penser et agir en vue de la guerre.

Voici ce que je leur disais :

La France a maintenant ses frontières naturelles. Elle groupe toutes les provinces où l'on parle français. Elle ne cherche pas à accroître l'empire colonial que l'histoire lui a légué. Elle n'en veut à personne. Mais, pour vivre en paix, il faut être plusieurs et les autres jettent parfois des yeux d'envie sur notre patrimoine. C'est pourquoi la France prend une assurance contre la guerre, comme on s'assure contre l'incendie ou la grêle. Mais comme il n'y a pas de compagnie d'assurance, elle s'assure elle-même.

Tous les Français paient des impôts – c'est la prime d'assurance - et avec ces impôts, l'État entretient une armée et une flotte destinées à préserver le pays des risques de guerre.

Autrement dit, tous les Français se cotisent pour que nous les défendions.

Si nous ne sommes pas constamment prêts à assumer cette responsabilité, si nous négligeons de préparer la guerre, nous volons l'argent de notre solde : nous sommes des budgétivores, pas des officiers.

Toutes nos pensées, tous nos efforts doivent avoir comme point de direction : la guerre.

La guerre se fait avec du matériel animé par du personnel, c'est-à-dire que le matériel n'est qu'un moyen entre les mains des combattants.

C'est l'homme qui est en définitive l'instrument premier du combat.

Le cœur humain est point de départ en toutes choses de la guerre, a dit le Maréchal de Saxe. Bataille = lutte de deux volontés, c'est-à-dire de deux facultés humaines, à écrit Foch.

Pour remplir notre tâche, qui est de préparer les hommes à la guerre et les conduire au feu, il n'est pas mauvais de connaître au préalable de quoi cet homme est fait.

Sans prendre parti dans les luttes séculaires que les diverses philosophies se sont livrées sur la nature humaine, impuissantes à percer son mystère, on peut admettre que l'homme est une nature animale, à laquelle se superpose et s'intègre quelque chose de plus, qui le met au-dessus de la moyenne des animaux.

Sa nature animale lui permet de recevoir des impressions du monde physique extérieur par les sens et d'enregistrer ces impressions dans l'imagination et la mémoire que possèdent la plupart des animaux. Une fois les impressions subies, la nature animale de l'homme l'asservit à des mouvements d'ordre affectif, c'est-à-dire des passions (auxquelles sont soumis également à des degrés divers beaucoup d'animaux) comme la haine, la colère, le désir, la peur, la convoitise, etc …)

Voilà pour la nature animale. Mais il y a - je l'ai dit - quelque chose de plus. Ce quelque chose de plus qui nous distingue de la masse des animaux apporte à l'homme deux nouvelles qualités spécifiquement humaines : l'intelligence et la volonté.

L'intelligence ou raison est la faculté de connaître de comprendre et de raisonner dans l'abstrait. C'est une propriété d'ordre statique qui correspond dans le domaine de l'abstrait et de l'infini à la faculté de percevoir de nos sens dans le domaine du concret.

La volonté est la faculté de dominer ses passions pour agir dans le sens suggéré par la raison. C'est une faculté d'ordre dynamique génératrice d'action qui correspond dans le domaine spirituel aux emportements du cœur et aux passions dans le domaine des choses sensibles et matérielles.

Si je suis conduit à disséquer devant vous la nature humaine, ce n'est pas pour le plaisir d'étaler quelques bribes de philosophie, c'est pour mieux vous expliquer à quelle hauteur s'élèvent nos droits et nos devoirs d'Officiers conducteurs d'hommes.

De droits nous n'en avons qu'un, mais il est éminent.

C'est celui de commander, d'ordonner une chose et d'exiger qu'elle soit exécutée même au péril de la vie.

Si vous réfléchissez, vous constaterez avec Proudhon que ce droit d'autorité, dont nous sommes les détenteurs, ne résulte que de la « force des choses », c'est-à-dire de la nécessité. C'est la nécessité, l'obligation de cohérer les actes des divers participants, qui fait surgir et qui légitime le chef. C'est si vrai que, dans toute révolution, après l'étape destructrice, la masse est obligée de se donner des chefs et l'autorité renaît, plus forte que jamais.

Cette réflexion a les conséquences que voici :

En premier lieu, l'autorité, n'ayant pour base que la nécessité ne doit s'appliquer qu'à des fins nécessaires sous peine d'être rejetée : par exemple, on n'a pas le droit d'ordonner une corvée inutile ou d'exposer la vie d'un homme sans but.

En second lieu, l'autorité, faite pour parer aux besoins résultant de la force des choses, est tenue en conscience d'agir pour y satisfaire, ce qui l'astreint à des règles et à des devoirs.

Certains croient qu'ils sont des chefs parce que leur fonction ou les circonstances les ont investis du droit d'autorité. Ils ne voient que ce droit. Ils en font étalage. Ils ignorent l'autre face du chef, le côté des devoirs. Ce ne sont que des moitiés de chef.

Le chef complet est l'esprit qui lie les actions individuelles de ses subordonnés. Il est en quelque sorte l'âme du groupement qu'il commande. Il met à son service ses facultés sensibles, son intelligence, sa volonté, qui ne sont plus celles d'un individu, mais du groupe entier considéré comme une personne morale.

Le premier devoir du chef est de développer ses facultés à la mesure du rôle qu'elles doivent ainsi remplir et, pour cela, de cultiver des vertus qu'on pourrait appeler les "qualités intrinsèques du chef" et qui sont :

compétence - prévoyance - décision - ténacité.

Mais le chef n'est pas isolé. L'Officier a des supérieurs auxquels il obéit, des égaux avec lesquels il collabore, des subordonnés auxquels il donne des ordres.

Dans ces trois directions il est lié à des obligations :

Vis-à-vis de ses supérieurs : l'officier doit assimiler la pensée de ses chefs par l'intelligence et identifier sa volonté à la leur : c'est la **discipline**.

Vis-à-vis de ses pairs : les Officiers doivent unir leurs intelligences et leurs volontés dans une même doctrine pour réaliser la communion des efforts : c'est la **liaison**.

Vis-à-vis de ses subordonnés : l'Officier doit commander.

Commander ce n'est pas seulement donner des ordres : c'est assujettir à ses propres facultés les facultés de ses subordonnés. C'est s'imposer par la **dignité**. C'est éduquer les intelligences par **l'instruction**. C'est toucher les cœurs par la **bienveillance**. C'est asservir les volontés par l'**exemple**.

Tels sont les principaux aspects du chef que nous allons examiner ensemble.

I

LES QUALITES INTRINSEQUES DU CHEF

On a trop souvent coutume, quand on parle du chef, de le parer de toutes les qualités, de même qu'on attribue à un saint toutes les vertus.

Aucune qualité, certes, n'est inutile, surtout à celui qui commande. Mais les chefs, comme les autres, ont leurs défauts, ce qui constitue, somme toute, pour nous, un encouragement. Ce qui les distingue, c'est, à côté de ces défauts, la proéminence de certaines qualités particularisées aux étapes de l'action humaine : savoir - vouloir - faire.

À la première étape correspond la compétence.

Dire que le chef ne peut commander qu'avec la connaissance préalable des choses, affirmer que son autorité n'est acceptée que si sa science professionnelle inspire la confiance, c'est proclamer des choses vraies mais ce n'est pas définir la compétence.

Être compétent ne signifie pas en effet qu'on en sait davantage que ses subordonnés, sinon c'est par une sorte de concours sur toutes les branches des sciences maritimes qu'on devrait désigner les Commandants et les Amiraux.

Être compétent c'est, au sens propre du mot, pouvoir faire œuvre de raison, c'est à dire « juger ».

Pour être capable de juger, il ne suffit pas de savoir et de comprendre, ce qui n'exigerait que de la mémoire et de l'intelligence ; il faut posséder assez fortement les principes et l'expérience des choses pour établir un rapport entre elles.

C'est par un travail continu et alterné d'analyse et de synthèse que la raison s'entraîne peu à peu à juger. Pour comprendre, par exemple, la philosophie du matériel naval, dont l'ensemble si complexe a fait dire à une bouche célèbre que nous ne sommes que des serruriers, il ne faut pas se borner à le regarder de loin : il faut en étudier assez profondément les détails pour ensuite s'en abstraire et en dégager soi-même la synthèse.

Si l'on s'arrête au premier stade, si l'on se borne à du travail analytique, on accumule des connaissances mais on n'apprend pas à juger. Si l'on saute par-dessus ce premier stade ingrat et laborieux de l'analyse pour aller directement au résumé de la synthèse, on se meuble l'esprit de quelques idées superficielles mais on n'acquiert ni connaissance ni jugement : on ne devient pas compétent.

Jusqu'à ce que le jugement soit mûr, il vaut mieux approfondir l'étude d'une seule branche des connaissances humaines, c'est-à-dire d'une spécialité, plutôt que de butiner de l'une à l'autre dans un éclectisme de surface.

La compétence ainsi comprise, fruit du travail en profondeur et de l'expérience est peut-être encore plus nécessaire à l'homme de mer qu'aux autres races de chef.

D'Estrées avait un courage renommé, une intelligence brillante, une grande confiance en lui, toutes qualités caractéristiques d'un chef ; mais ces qualités ne s'appuyaient pas sur une solide compétence maritime.

Ruyter au contraire, effacé, peu intelligent, n'avait pour lui que son bon sens, son haut sentiment du devoir et une rare expérience de la mer sur laquelle il naviguait depuis l'âge de 11 ans.

L'histoire ne retient guère de d'Estrées que l'échouage de toute son escadre sur les îles d'Aves et fait de Ruyter un des plus grands amiraux de tous les temps.

Après vous avoir ainsi montré ce qu'est la compétence du chef et comment tout le monde peut, avec du travail, y parvenir, j'aborde un ensemble de qualités, caractéristiques du chef-né, qu'il est bien difficile d'acquérir si on ne les a pas, mais qu'on perd facilement si on ne les cultive pas : c'est la trilogie « prévoyance - décision – ténacité ».

Cette trilogie forme un tout qui résume l'acte intellectuel et volontaire du chef.

La prévoyance est l'œuvre combinée de l'imagination et de l'intelligence.

La décision est faite d'intelligence et de volonté.

La ténacité n'est plus que de la volonté pure.

Entre le chef et ses hommes, il s'établit un pacte tacite par lequel les subordonnés se soumettent au chef à charge pour lui de les conduire. Les hommes suivent, ils ne pensent pas à l'avenir lointain ou immédiat. L'Officier, lui, doit y penser. Pour conduire il faut savoir où aller. Autrement dit, commander, c'est d'abord prévoir.

La prévoyance du chef militaire s'applique à deux ordres de choses différents : prévoir les besoins du groupe qu'on dirige pour les satisfaire - préparer son action et prévoir les réactions de l'adversaire pour les parer.

Dans le premier ordre d'idées, la prévoyance constitue un des devoirs les plus essentiels de l'Officier. Qu'il s'agisse du quart, de la conduite d'un service, ou du commandement d'un

bateau, il ne faut avoir de cesse que tout ait été prévu, matériel et personnel, pour les cas les plus probables. L'imprévoyance est souvent le fruit d'un égoïsme inconscient. Commander, c'est penser aux autres avant de penser à soi-même.

La deuxième sorte de prévoyance, celle qui s'applique à la conduite d'un exercice ou d'une opération, aux éventualités de temps, aux possibilités de réaction de l'adversaire, est l'antichambre de la décision.

La guerre navale est si rapide et ses occasions sont si fugitives qu'on n'a pas le loisir de réfléchir, en présence de l'ennemi, à ce qu'il convient de faire. Il faut que l'étude, la méditation et la prévoyance aient au préalable éduqué les réflexes du chef.

Napoléon, ce génie de la décision rapide et sûre, nous dit qu'il préparait ses opérations avec minutie. Retenons le mot. Il disait aussi qu'impossible n'est pas un mot français. Dans le même sens, celui d'imprévisible ne l'est pas davantage.

Le chef n'est pas forcé de faire part de toutes les éventualités à ses subordonnés, mais, au fond de lui-même, il doit être prêt à tout.

Un exemple classique d'imprévoyance militaire est celui de l'escadre russe mouillée le 8 février 1904 devant Port-Arthur. La guerre n'était pas déclarée, mais elle était dans l'air. L'escadre était mouillée en rade foraine, feux clairs, filets Bullivant relevés, machines froides et sans pression. Des torpilleurs russes avaient été envoyés en patrouille, mais ils n'avaient aucun signal de reconnaissance ; quand les torpilleurs japonais attaquèrent, ils furent pris pour des Russes, et s'ils avaient mieux tiré, ils auraient torpillé la flotte entière. Les Russes ne furent réveillés de leur imprévoyance que par le bruit des explosions (2 cuirassés et 1 croiseur touchés).

Plus on s'élève dans la hiérarchie, plus l'imprévoyance est impardonnable.

La prévoyance donne au chef la sérénité d'esprit qui lui est nécessaire pour décider c'est à dire pour accomplir l'acte fondamental de l'autorité.

Le rôle essentiel d'un chef, dit un règlement de la Marine, est de prendre « des décisions. À chaque échelon, il possède seul ce pouvoir qui lui confère une responsabilité inaliénable et constitue sa plus haute prérogative ».

Décider c'est « agir », c'est sortir de l'immobilité glacée de l'intelligence pour passer à l'action.

Cet acte comprend deux étapes réunies quelquefois dans le temps d'un éclair :

- la délibération, dans laquelle le chef réfléchit à ce qu'il va ordonner.
- la décision proprement dite, transmise aux subordonnés sous forme d'un ordre assez vigoureux pour empêcher toute hésitation.

La délibération est le fait de l'intelligence.

La décision est le fait de la volonté.

Chez le vrai chef, l'intelligence et la volonté sont harmonieusement équilibrées et constituent un compromis très rare en ce monde.

Si cet équilibre est rompu, si c'est la volonté déformée qui étouffe l'intelligence, on est un maniaque ou un fou, on n'est pas un chef. Mais en général c'est plutôt le défaut inverse qu'on observe chez la plupart des hommes cultivés, surtout dans la Marine : l'intelligence y domine la volonté. Dans ce cas, on n'est pas davantage un chef, on n'est qu'un critique.

Un critique peut apprécier les œuvres des autres. Mais il serait incapable d'en faire autant. Un critique a une tournure d'esprit négative. Son intelligence, toujours à l'affût, lui montre les défauts de toute chose, même des choses qu'il fait lui-même. Inconsciemment, il a le dégoût de l'action, puisqu'il trouve toute action vicieuse. Il accomplit son devoir d'Officier sans flamme, par habitude. C'est un pessimiste, incapable de rayonner la confiance et de provoquer, chez ses subordonnés, les élans enthousiastes du cœur.

Méfiez-vous donc comme de la peste de l'atmosphère critique qu'on rencontre quelquefois dans la carrière. Evitez autrement dit, de laisser votre volonté succomber sous l'intelligence à laquelle on pourrait, avec un philosophe contemporain, appliquer ce vers de Baudelaire :

« Ses ailes de géant l'empêchent de marcher ».

Dans tous les cas où la décision n'est pas instinctive comme un réflexe, l'intelligence vous montrera les risques des solutions jaillies de votre imagination. Elle essaiera de tourner ces risques, de supputer les difficultés et de faire le poids entre les plateaux de la balance. Mais ces plateaux oscilleront constamment. Votre esprit se perdra dans des vagabondages diffus ; il verra partout des aléas ; comme l'âne de Buridan, il hésitera éternellement entre le seau d'eau et le picotin d'avoine ; et la volonté effondrée sous les responsabilités sera incapable de passer à l'action.

On n'est pas un chef si on n'accepte pas les risques, si on ne fait pas taire son intelligence pour "crocher dedans", comme on dit en argot maritime, c'est-à-dire pour "agir" au sens noble et vaste du mot.

Voyez Suffren arrivant avec son escadre en vue de la Praya. Il a la charge de conduire une force navale au Cap. Un chef chez lequel l'intelligence aurait étouffé la volonté aurait pesé longuement tous les risques d'une attaque des Anglais au mouillage et se serait peut-être confiné dans sa mission, en continuant sa route comme s'il n'avait rien vu. Suffren, lui, ouvre toutes les soupapes à sa volonté bouillonnante. Il suppute les conséquences d'un combat pour lui et pour l'ennemi. Il en accepte les risques et il attaque comme une bête sauvage.

Comparez cette attitude à celle de Villeneuve qui, dans la campagne de 1805, s'est trouvé dans une situation semblable. Il avait appareillé de Toulon pour Carthagène, Cadix et les Antilles avec 11 vaisseaux et 6 frégates. A son arrivée devant Cadix il trouva 4 vaisseaux anglais qui bloquaient le port. Plusieurs avaient les mâts de hune calés et s'offraient comme une proie. Villeneuve, indécis et absorbé par sa mission, les laissa fuir sans songer à les poursuivre.

Regardez le vieux Jervis sur la dunette de son vaisseau amiral dans la matinée brumeuse du jour où il rencontra l'escadre espagnole à St-Vincent. Il n'avait avec lui que quinze vaisseaux. Il scrutait l'horizon, se répétant comme à lui-même : « une victoire est en ce moment très nécessaire à l'Angleterre ».

Tandis que, l'un après l'autre, les vaisseaux ennemis surgissaient de la brume, le timonier lui signalait successivement leur nombre : « Huit vaisseaux de ligne, sir John ! … Vingt vaisseaux de ligne, sir John ! … Vingt-cinq vaisseaux de ligne, sir John ! … Enfin, quand furent signalés 27 vaisseaux ennemis, le chef d'état-major de Jervis souligna la gravité de la situation ».

« Taisez-vous, Monsieur, répondit le vieil Amiral ; y eût-il 50 vaisseaux, je foncerais sur eux et passerais à travers leur ligne ».

Sa volonté, tendue vers la victoire nécessaire, était si forte qu'il ne percevait plus les risques de l'opération et que sa confiance rayonnait aussitôt sur tout son entourage.

N'est-ce pas l'occasion de rappeler l'équation de Foch :

Bataille = lutte de deux volontés.

Ces traits de caractère empruntés à de très grands chefs placés très haut au-dessus de nous vous apparaissent peut-être comme un idéal trop lointain.

Voici un autre exemple historique, plus près de nous, un exemple de chef qui hésite.

En 1838, la France est en difficultés avec le Mexique. Une division navale est à Vera-Cruz, pour appuyer l'action diplomatique du Ministre de France. Le diplomate et le marin se trouvent en présence d'une de ces situations complexes qui n'est ni la paix ni la guerre, devant lesquelles nous pouvons tous nous trouver un jour de notre carrière. Mais ni l'un ni l'autre ne paraissent goûter les responsabilités et le risque.

Le diplomate écrit au marin :

« L'attaque de Saint-Jean d'Ulloa devant avoir de très grands avantages si elle réussit, mais pouvant avoir des inconvénients encore plus graves si elle échoue (sic), croyez-vous avoir des **certitudes** suffisantes d'un prompt succès avant de l'entreprendre ? **Je dis des certitudes** et **non des chances** ».

Le marin pèse les risques, pense à toutes les difficultés de l'entreprise, établit péniblement un plan d'opération et finalement répond :

« J'ai cru de mon devoir de consulter en cette affaire mes capitaines. J'ai le regret de vous dire qu'ils m'ont tous déclaré que le plan que je leur proposais ne leur paraissait pas réunir les conditions nécessaires du succès.

J'avais compté sur un élan unanime …

Je n'ai plus les **certitudes suffisantes** du succès que vous m'imposez comme première condition de l'attaque ».

Ce marin et ce diplomate auraient dû savoir que la certitude n'existe que dans le passé. L'un et l'autre ne voyaient que les risques. Leurs hésitations entraînaient dans la force navale ce manque d'enthousiasme et d'élan que le marin lui-même remarque. Ce n'étaient pas des chefs.

Arrive l'Amiral Baudin. Il remplace à la fois le marin et le diplomate limogés. Il prépare soigneusement l'affaire **sans sous-estimer les difficultés** comme le montre sa correspondance ; mais ces difficultés il ne les connaît que pour les résoudre. Il galvanise tout le monde. L'ultimatum aux Mexicains expire le 27 novembre 1838 à midi. A 14h30 il commence le bombardement de la forteresse de Saint-Jean d'Ulloa réputée imprenable. A 20h30 le Commandant de la forteresse capitule sans même qu'on ait besoin de donner l'assaut. Le succès est complet. Voilà un chef, un "oiseau rare" comme disait de lui un Officier américain témoin du combat et de ses préparatifs, le future Amiral Ferragut.

Ce même Amiral Baudin avait encore à un très haut degré, l'ultime qualité intrinsèque du chef, dont je vous entretiendrai maintenant : c'est la ténacité.

Prévoir c'est bien.

Décider c'est encore mieux, mais cela ne suffit pas.

Il y a des Officiers qui disent à leurs hommes : "Faites ceci" et qui ensuite ne s'en occupent plus. L'inertie humaine, les difficultés, le temps, se mettent en travers et la chose n'est pas faite. Elle ne sera pas faite si l'officier n'exige pas l'exécution de tous les ordres qu'il donne, s'il ne se montre pas tenace. Un chef qui laisse ses ordres inexécutés ruine son autorité autant que s'il ne donnait pas d'ordre du tout. A vous de juger si vos ordres sont exécutables. C'est la compétence. Mais si vous donnez un ordre, qu'il soit toujours exécuté.

Pour cultiver cette ténacité vis-à-vis des subordonnés, l'Officier doit d'abord être tenace vis-à-vis de lui-même, c'est-à-dire persévérant et opiniâtre. On ne peut pas prétendre tout réussir du premier coup. Tous, nous avons quelque chose à apprendre. Si vous ratez une manœuvre, recommencez-la sans honte. Si vous vous trompez dans quelque travail ou dans quelque exercice, recommencez dix fois mais ne désespérez jusqu'à ce que vous ayez atteint votre but.

Je vous parle là de la ténacité de tous les jours, celle qui doit vaincre notre propre inertie et l'inertie des autres.

Mais cette ténacité quotidienne n'est que l'embryon de la ténacité indomptable, nécessaire à l'homme de guerre pour vaincre.

La bataille est une lutte de deux volontés et la volonté c'est simplement la décision prolongée dans le temps par la ténacité. On n'est battu que si on croit l'être ; la victoire reste au plus tenace ; à celui qui « tient » un quart d'heure de plus que l'autre.

Modifiez votre action si c'est nécessaire, adaptez-la aux circonstances et aux réactions de l'ennemi, mais ne perdez pas de vue le but et ne mollissez jamais.

C'est plus difficile qu'on ne le pense.

Quand les énergies sont épuisées de chaleur ou engourdies par le froid, quand tout le monde est lassé par le mauvais temps ou par l'ennui de longues patrouilles monotones, quand le matériel se détraque, quand le chef voit fondre ses effectifs ou sombrer ses bateaux, son caractère, s'il n'est pas fortement trempé, s'émeut, se démoralise et mollit. Il a oublié que s'il pleut, il pleut aussi chez l'ennemi ; si on reçoit des coups, on en donne aussi. « C'est avec des résidus qu'on gagne des batailles », a dit Foch

Le chef doit posséder en lui l'ultime résidu d'énergie qui fera fléchir la volonté de l'adversaire.

Maurois, dans ses « Dialogues sur le Commandement », a tracé ce tableau de l'Armée française quelques jours avant l'armistice victorieux de 1918 :

« Le personnel était à bout de force, le matériel épuisé. J'ai vu huit jours avant l'armistice un régiment d'artillerie si découragé que, du colonel au dernier canonnier, personne n'y croyait à la victoire, ils disaient : Nous sommes fichus, nous n'avons plus un canon sur deux, pas de munitions, pas de transports ; quand un canon tombe dans un fossé, les hommes l'y laissent par fatigue… Beaucoup de généraux imploraient un repos pour leur division ».

Combien de chefs, de bons chefs même auraient laissé un peu souffler leurs hommes ! Le grand chef, lui n'a pas molli.

Voyez Nelson à Copenhague. C'est certainement l'opération la plus hardie de sa carrière. Il a tenté l'attaque de la flotte danoise retranchée au mouillage malgré l'avis de ses pilotes. Un de ses vaisseaux dont les ancres sont engagées ne peut pas appareiller pour se porter au feu. Deux vaisseaux se mettent au sec. Ses galiotes à bombes sont entraînées par le courant. Les frégates se font hacher par les forts. Au bout de trois heures de combat, le feu des Danois (plus de 1000 canons à terre ou à bord) ne se ralentit pas. Les vaisseaux anglais sont tous maltraités. La victoire est compromise.

A ce moment, le Commandant en Chef Sir Hyde Parker qui regardait le combat du large avec un renfort de vaisseaux, hisse le signal n° 39.

Nelson faisait les cent pas sur la dunette au milieu des détonations et des boulets. L'officier de timonerie vient lui dire : « l'Amiral hisse le n° 39 ». Nelson continue les cent pas sans répondre. Soucieux de bien faire son service, l'enseigne timonier le croche au tour suivant et lui demande s'il doit répéter le signal. « Non, faites l'aperçu », répond Nelson et il demande à l'officier si son propre signal à lui, Nelson, pour combattre à courte portée est toujours bien battant. Sur réponse affirmative, il continue son va-et-vient en agitant le moignon de son bras mutilé, ce qui était chez lui, nous dit son biographe, un signe de grande émotion.

S'arrêtant tout à coup devant un officier de l'Armée, de son état-major : « Savez-vous ce qu'il y a sur le Commandant en Chef ? Le n° 39 ». L'officier lui demande ce que cela signifie : « Eh bien, mais de rompre le combat ! » Secouant les épaules, il ajoute « Rompre le combat ! Jamais ! Jamais je ne mollirai. Je n'ai qu'un œil, j'ai bien le droit d'être aveugle quelquefois ! ».

Une demi-heure après, le feu des Danois faiblit. C'est le commencement de la victoire, fruit de la ténacité.

La ténacité, la volonté de réussir et de tenir n'est pas indispensable qu'aux grands chefs, elle est nécessaire à tous les échelons de commandement.

Au moment de la bataille du Jutland, le 31 mai 1916, les Allemands avaient de nombreux sous-marins le long des côtes anglaises devant les bases ennemies, espérant profiter à l'aller ou au retour de quelque occasion d'attaque. Pendant que les sous-marins sont à la mer, la sortie de la flotte allemande est retardée par suite du mauvais temps qui empêche les zeppelins de voler. On envoie l'ordre aux sous-marins de prolonger leur croisière. Certains ne reçoivent pas ce signal. Chez d'autres les équipages sont fatigués. La croisière sur les côtes ennemies est dure, les énergies toujours tendues se lassent. Bref, la plupart des sous-marins, épuisés, lâchent pied avant la bataille. Quand les grands bâtiments de ligne anglais, avariés au feu, rentrent au port, il n'y a presque plus de sous-marins devant ces ports : l'insuccès des sous-marins allemands au Jutland est dû en partie à leur manque de ténacité.

Le 15 mai 1917, en Adriatique, une escadrille de torpilleurs français est en train de faire des exercices à Corfou. On apprend que les Autrichiens ont tenté au petit jour un raid sur le barrage d'Otrante et se replient à toute vitesse vers Cattaro, poursuivis par les forces légères des Alliés.

Corfou est au sud du barrage d'Otrante. L'ennemi fait route au nord à toute vitesse. Notre escadrille de torpilleurs, moins rapide que l'ennemi, n'a absolument aucune chance de l'atteindre. Néanmoins, persévérants et opiniâtres, les bâtiments français appareillent et marchent au canon sans mollir. Ils ne purent pas prendre part au combat mais ils rendirent d'inappréciables services en arrivant sur le champ de bataille au moment même où les autres torpilleurs se trouvaient hors de combat ou à court de combustible : on peut dire que l'escadrille française sauva, en les escortant jusqu'au port, les bâtiments alliés avariés, résultat de sa ténacité.

Voici, dans un autre domaine qu'une action de guerre, un dernier trait, emprunté au rigide et austère Jervis, Commandant la Flotte anglaise de la Méditerranée, et raconté par Mahan. Les mutineries de la Marine anglaise à cette époque n'avaient pas trop contaminé les forces méditerranéennes grâce à la fermeté de leur chef, si légendaire qu'elle avait suscité ce toast des mutins de la Métropole : « Puisse la discipline de la Méditerranée n'être jamais introduite dans la Manche ! ».

En 1798, un vaisseau de renfort, le *Marlborough*, arrive d'Angleterre en Méditerranée, ralliant l'escadre de Jervis. Divers incidents au cours de la traversée provoquent la réunion d'un Conseil de Guerre qui prononce une condamnation à mort. Jervis décide que l'exécution aura lieu le lendemain, à bord du *Marlborough*, par les soins de l'équipage, sans aucun concours extérieur.

Le Commandant du *Marlborough* vint aussitôt rendre compte à l'Amiral de sa crainte que jamais ses hommes ne se résoudraient à prendre eux-mêmes un camarade et demande au moins le concours de détachements extérieurs.

« Captain Ellison, lui répondit Jervis, vous êtes un homme d'âge, vous avez de longs états de service, vous avez passé par de rudes épreuves et vous avez perdu un bras au feu. Je serais très affligé que le moindre des avantages acquis par votre longue carrière vous soit enlevé… Mais cet homme sera pendu à 8 heures demain matin et par ses camarades, car la main d'aucun homme d'un autre vaisseau ne touchera le cartahu. Retourner à votre bord, Monsieur, et si vous n'êtes pas capable de commander votre vaisseau, je désignerai un Officier qui vous remplacera parfaitement ».

Sans ajouter un mot, le Commandant se retira.

De retour à son bord, il reçut l'ordre de rentrer ses canons et de les amarrer, puis de fermer tous les sabords à la tombée de la nuit.

Le lendemain matin, un peu avant 8 heures ; toutes les chaloupes de la flotte armées de caronades ostensiblement chargées et montées par des hommes sûrs étaient rassemblées autour du *Marlborough*, à portée de pistolet, sous le commandement d'un Capitaine de vaisseau. Celui-

ci avait l'ordre écrit d'ouvrir le feu si l'équipage n'exécutait pas la sentence et au besoin de couler le navire devant les équipages des autres vaisseaux alignés au poste d'inspection.

Un silence angoissant pesait sur la flotte et, bien que l'histoire ne le précise pas, le vieux Jervis, qui assistait tous les jours aux couleurs du matin en grande tenue, devait ce jour-là aussi se tenir sur sa dunette.

Quand la cloche pique 8 heures, on vit, après une courte hésitation, le condamné hissé à bloc à bout de vergue par tout l'équipage à courir. « La discipline est sauve », dit simplement l'Amiral qui venait d'illustrer par sa ténacité le devoir du chef, dont je parlais tout à l'heure, de ne laisser jamais un ordre inexécuté.

Je me résume :

Je vous ai dit notre raison d'être : la guerre.

Je vous ai dit que l'homme, immuable dans le temps avec ses qualités et ses défauts, continue d'être, maintenant comme jadis et malgré le développement du matériel, l'instrument premier du combat.

Ces hommes, vous avez la charge, comme Officiers, de les préparer à la guerre et de les conduire au feu.

De cette charge résulte pour vous le droit de les commander dans les limites d'une autorité qui ne s'appuie que sur la nécessité, mais aussi le devoir de cultiver en vous les facultés indispensables au commandement, les qualités intrinsèques du chef :

compétence - prévoyance - décision - ténacité

Nous allons voir maintenant les devoirs du chef vis-à-vis de ses supérieurs, de ses égaux, de ses subordonnés.

II

LES DEVOIRS DE L'OFFICIER VIS-A-VIS DE SES CHEFS OU LA DISCIPLINE

Il serait superflu de rappeler à des Officiers que leur premier devoir vis-à-vis de leurs chefs est l'esprit de discipline, s'il n'y avait une différence essentielle entre la discipline de l'exécutant et celle du chef.

L'exécutant au dernier degré est comme un écolier. Il n'a qu'à obéir.

L'Officier est un chef. Il doit, non seulement obéir, mais encore intégrer en lui la pensée et les directives de ses propres chefs pour commander à son tour à ses subordonnés.

De là résulte, pour lui, l'obligation de ne pas s'enfermer dans une obéissance passive, en quelque sorte mécanique, comme celle de l'écolier.

La discipline de l'Officier doit franchir ce stade de pure forme jusqu'à se spiritualiser. Il doit mettre toute son intelligence à comprendre la pensée de ses chefs, tout son cœur à s'en imprégner, toute sa volonté à la faire exécuter.

On ne peut pas empêcher chacun d'avoir ses idées. Il arrive souvent dans la carrière qu'on n'est pas du même avis que ses chefs. Avant que le commandement ait décidé, l'Officier

a le devoir d'exposer franchement son opinion. Mais, une fois la décision prise, il ne doit pas se contenter d'y acquiescer du bout des lèvres. Il doit faire abstraction de ses préférences personnelles. Il doit se pénétrer non seulement de la lettre des ordres mais de leur esprit. Il doit s'employer à leur exécution avec la même ardeur intelligente et loyale que si son chef avait adopté la solution qu'il proposait.

Le plus grand obstacle à cette abnégation de la volonté, c'est encore ce déséquilibre de l'intelligence que nous avons constaté chez le critique et qui rend un caractère aussi impropre à obéir qu'à commander. Dans un cas, l'intelligence hypertrophiée étouffe la volonté et l'empêche d'agir ; dans l'autre, elle fait écran avec la volonté supérieure et l'empêche de rayonner.

Ce défaut n'est pas nouveau. Voici ce qu'écrivait en 1759 le Maréchal de Broglie chargé d'une enquête sur l'état de l'armée :

« … Tous nos Officiers ont, chacun en particulier, autant de courage, plus de talents et **d'intelligence** que les Officiers des ennemis ; mais ils pèchent par un point bien essentiel : il y en a parmi eux, même dans des grades subalternes, qui ne fassent des projets de campagne pour l'armée et qui ne censurent le Général, et il n'y en a presque aucun qui ne regarde son état au-dessous de lui ».

Il ne suffit pas de constater ce travers national qui rend si spéciale la manière de commander à d'autres Français. Il faut en faire une qualité en exerçant son intelligence, non pas à "censurer" le Général ou l'Amiral suivant la forte expression du Maréchal DE BROGLIE, mais à se censurer soi-même. Il existe un hiatus profond entre nos velléités et nos actes. Il n'est rien de tel que d'y penser pour éviter de se croire infaillible, pour s'abstenir de critiques malsaines sur les décisions du commandement et pour pratiquer avec franchise et bonne humeur, une loyale discipline intellectuelle.

A ce prix seulement l'Officier peut exercer, la conscience tranquille, le droit d'initiative inhérent à tout échelon du commandement.

Prendre une initiative ne consiste pas à faire ce qu'on veut, c'est à dire à agir suivant ses idées personnelles.

Prendre une initiative c'est agir, parce que l'on ne peut pas prendre les ordres de son chef, comme ce chef l'ordonnerait s'il était présent. NELSON lui-même à Copenhague, en s'obstinant à ne pas voir le signal n° 39 a pris une initiative très hardie, mais n'a pas fait preuve d'indiscipline. Son chef était loin de l'action. Il ne voyait pas exactement ce qui se passait. Il ne savait pas que NELSON ne pouvait plus battre en retraite. Il aurait dû évidemment laisser son subordonné tranquille puisqu'il ne pouvait pas juger lui-même. Mais NELSON n'a fait qu'agir comme le Commandant en Chef lui-même aurait probablement agi s'il avait été à sa place.

Ceci n'est pas qu'une hypothèse car l'histoire nous rapporte qu'à la bataille de St-Vincent, où le même Nelson sortit de la ligne pour tenter une manœuvre qui n'était pas ordonnée par l'Amiral, le vieux Jervis son chef répliqua à un Officier qui critiquait devant lui cette initiative : « Si vous ne commettez jamais que des fautes comme celle-là, je vous promets d'avance mon pardon".

Combien de batailles navales - celles de Suffren par exemple - ont été perdues ou sabotées par la discordance des actions du chef et de ses subordonnés, par le manque d'unité de vues entre les exécutants, c'est-à-dire au fond par manque de discipline.

C'est en songeant aux capitaines de Suffren que la pensée s'arrête sur cette définition de la discipline donnée par le Maréchal Foch :

« Être discipliné ne veut pas dire qu'on ne commet pas de faute contre la discipline ou pas de désordre. Cette définition pourrait peut-être suffire à l'homme de troupe, elle est absolument insuffisante pour un chef.

Être discipliné ne veut pas dire davantage qu'on exécute les ordres reçus seulement dans la mesure qui paraît possible, convenable, juste, ou rationnelle, qu'on ne fait que ce que l'on croit pouvoir faire sans se compromettre….

Être discipliné, c'est « agir » dans le sens des ordres reçus, c'est trouver **dans son esprit** la possibilité de réaliser ces ordres et **dans son caractère** l'énergie d'assumer les risques de leur exécution ».

La discipline ne se limite pas à l'action proprement dite : si, dans l'action, il faut se plier à la pensée du chef, après l'action, il faut en accepter les jugements.

Dans la Marine l'habitude se perd de dire à un Officier ses défauts ou de relever ses erreurs, si bien que, le jour où c'est nécessaire, on passe pour un individu insupportable contre lequel l'Officier se dresse et avec lequel les ponts sont coupés, ce qui détruit toute discipline intellectuelle.

Le droit de juger avec justice et sévérité les actes de ses subordonnés est la contrepartie nécessaire de l'initiative que le chef leur laisse.

Celui qui, après avoir commandé, ne juge pas n'est pas un chef.

Dominons notre orgueil, « fils du succès et qui dévore son père, comme disait Eschyle », pour accepter avec loyauté les jugements de nos chefs et pour conserver intact en nous l'esprit de discipline c'est-à-dire l'attachement spirituel du « disciple » à son maître.

III

LES DEVOIRS DE L'OFFICIER VIS-A-VIS DE SES PAIRS OU LA LIAISON DANS UNE DOCTRINE COMMUNE

Si la discipline est nécessaire pour unir les chefs subordonnés au chef suprême, elle n'est pas suffisante, à elle seule, pour en cohérer l'ensemble.

Il lui faut un prolongement, un complément.

Au lien vertical de la discipline hiérarchique, s'ajoute une trame de liens horizontaux entre égaux, qui constitue une discipline sans coercition, une doctrine, à laquelle, par esprit de liaison, les Officiers doivent subordonner leur individualisme.

Cet "esprit d'équipe" fait la force des syndicats modernes, bien que leurs chefs soient bien souvent des personnalités falotes. Pratiqué dans une élite sous l'impulsion d'une élite, il en multiplie les possibilités et en fortifie l'action. Il a toujours régné dans les escadres victorieuses. Il a manqué à celle de SUFFREN qui ne pouvait pas dire, comme NELSON, que ses officiers formaient une "bande de frères".

L'individualisme du Français le rend rétif à cette abdication de la pensée ou de l'action personnelle devant l'intérêt commun, qui fait la force des Anglo-Saxons.

Si l'on pose à dix Officiers de marine de chez nous quelque question doctrinale sur leur profession, on aura trop souvent dix réponses différentes ou contradictoires. Et pourtant, surtout à notre époque si sensible, à tort ou à raison, à ce qu'on appelle l'opinion, l'unanimité de la pensée peut seule donner la force qui conduit aux réalisations.

Dans ce dessein, l'intelligence et la volonté des exécutants doivent communier dans une même doctrine. Cela ne veut pas dire que tout le monde doit avoir le même avis sur toute chose. L'uniformité engendrerait l'ennui et cristalliserait les volontés. Si les bateaux étaient interchangeables et si leurs officiers étaient fondus dans le même moule comme des soldats de plomb, on pourrait les remplacer par des machines.

Une doctrine, dit à peu près le Maréchal FOCH, c'est une manière commune de regarder les choses. D'une même manière de regarder résulte une même manière de voir. D'une même manière de voir résulte, suivant le caractère de chacun, une même famille d'actions.

Pour acquérir cette manière commune de regarder, il faut s'habituer à considérer les choses d'abord objectivement en fonction du but à atteindre, ensuite subjectivement en fonction des actions concomitantes et du point de vue des autres.

Nous ne sommes qu'une maille de la chaîne qui relie nos efforts à ceux de nos aînés dans la Marine, de nos contemporains et de nos successeur : il faut avoir le souci de ne pas la rompre.

Si vous prenez par exemple la direction d'un service, renseignez-vous, avant de tout réformer, sur ce qu'on fait vos prédécesseurs et sur le fonctionnement des services similaires à bord des bateaux voisins. Il est rare qu'une idée soit entièrement neuve. Ne cachez rien de ce que vous faites. Sans être importun, soyez curieux de ce que font les autres.

La vie en commun dans les carrés est un moyen précieux de cohérer les idées et de créer l'esprit d'équipe. Mais elle constitue une arme à double tranchant.

Dans la plupart des professions, on se voit au bureau, à la caserne ou à l'usine ; mais, une fois le service accompli, chacun rentre chez soi où l'on parle d'autre chose.

La Marine n'est pas un métier comme les autres. C'est une vocation qui vous prend tout entier. C'est une congrégation où la vie en commun se poursuit au Carré dans des conversations sur les menus faits du jour ou l'évolution des choses dans la Marine.

Voici ce que dit l'Amiral Frochot des dangers, pour un jeune officier, de cette vie commune :

« Jusqu'au moment où il est entré au Carré, le jeune officier n'a vu ses supérieurs qu'en service. Ceux-ci ont surveillé devant lui leur attitude et leurs propos. Ils se sont abstenus de toute conversation libre et de toute critique. Leur contact n'a donc pas détruit ou même déformé l'image un peu idéalisée par ses rêves généreux que le jeune homme se fait des aînés du corps où il a été si fier d'entrer.

Or il n'y a rien de plus démoralisant pour un jeune homme que d'être obligé de briser ses idoles avant que ses forces morales soient bien affermies.

Tel est le cas du jeune officier qui, sortant de l'École d'Application, débute dans un carré où il voit de ces hommes qu'il avait jusque-là considérés comme éminemment respectables, dénigrer systématiquement et sans motif sérieux les actes de l'autorité, ou affecter le scepticisme, le mécontentement, le découragement. Ces conversations débridées, d'une liberté anarchique, qui le plus souvent ne traduisent pas d'ailleurs les vrais sentiments « de ceux qui les tiennent, sont profondément démoralisantes. Aussi nos pères étaient-ils sages de soustraire à ce danger les officiers sortant de l'École d'Application en les faisant vivre hors des carrés pendant deux ans encore ».

Ce temps est passé. Dans quelques mois, vous allez connaître l'existence des carrés. Rassurez-vous, bien peu ressemblent à la caricature que l'Amiral Frochot en a dressée. Mais j'ai voulu puiser dans cette caricature un exemple de ce qu'il ne faut pas faire par respect pour des caractères moins affermis que le vôtre et un aperçu du risque qui vous guetterait vous-mêmes si vous aviez la malchance de rencontrer au carré de votre premier embarquement des officiers dont le scepticisme critique est capable de contaminer non seulement leurs camarades mais encore la maistrance et l'équipage.

Car le carré, on l'oublie trop souvent, n'est pas un restaurant public ou un cercle privé. C'est un des rouages du bord où la discipline doit être respectée comme les autres. Rien de ce qui s'y passe n'est ignoré de l'équipage. Tout ce qui s'y dit peut être répété, amplifié, déformé par le personnel de l'office. « La discipline de la flotte, disait Jervis, a pour base l'esprit des carrés ». Ne l'oubliez jamais dans votre carrière.

IV

LES DEVOIRS DE L'OFFICIER VIS A VIS DE SES SUBORDONNES OU L'EXERCICE DU COMMANDEMENT

Il ne suffit pas, pour l'officier, de posséder toutes les qualités nécessaires au chef, de pratiquer la discipline vis-à-vis de ses supérieurs, la liaison avec ses pairs. Il faut que ces qualités s'extériorisent et portent enfin leur fruit dans la conduite des subordonnés c'est-à-dire dans le commandement.

Commander ce n'est pas seulement proclamer ce qu'il faut faire comme une machine à donner des ordres. C'est plus que cela. C'est assujettir à ses propres facultés de ses subordonnés.

Ces facultés sont, je le répète, les unes d'ordre intellectuel - comme l'intelligence ou raison -, les autres d'ordre affectif - comme les penchants du cœur et de la volonté.

Le chef s'impose aux facultés de ses subordonnés par la **dignité**.

Il éduque les facultés d'ordre intellectuel par l'**instruction**.

Il touche les cœurs par la **bienveillance**.

Il asservit les volontés par l'**exemple**.

LA DIGNITE

Les hommes ne sont pas subordonnés au chef en tant qu'individu ; ils sont subordonnés à l'autorité immatérielle qu'il détient, à l'investiture dont il est revêtu.

Il en résulte qu'un chef est digne de commander quand sa conscience est en rapport avec l'idéal qu'on se fait de cette investiture.

Le chef d'une bande de voleurs peut avoir des qualités de chef mais son idéal reste celui d'un voleur.

L'officier, chargé de conduire au feu ses compatriotes dans la défense de leur foyer et de leur pays, doit avoir, comme un prêtre dans l'accomplissement d'un rite, l'élévation morale adéquate au caractère sacré de sa mission.

Telle est la raison pour laquelle il ne suffit pas à un officier de posséder toutes les qualités intellectuelles et volontaires du chef : il faut de plus qu'il ait le souci de sa dignité, aussi bien dans les apparences que dans la réalité, c'est-à-dire le souci de sa dignité extérieure et matérielle comme de sa dignité morale.

Si quelqu'un s'étonnait de m'entendre prêcher ainsi la dignité morale jusque dans la vie privée et de me voir transformer cette causerie en sermon en affirmant qu'il nous faut, pour être respectés, une vie respectable, je répondrais que je me borne à commenter les règlements de la Marine que tout officier doit connaître et appliquer.

L'article 91, premier alinéa, de l'*Instruction sur la conduite des Forces Maritimes* dit textuellement : « Quels que soient son rang et son titre, le chef n'établit son autorité sur ses subordonnés qu'à la condition de s'imposer à leur respect par la dignité de sa vie publique et **privée** ».

On ne saurait mieux dire et je n'ajouterais rien s'il ne fallait pas attirer l'attention sur le côté en quelque sorte physique et matériel de la dignité du chef.

C’est un fait d’expérience que les hommes demandent à être commandés par des personnages ayant un costume différent de la masse, en rapport avec leur rang de chef.

La robe sacrée dans laquelle le Général Romain se drapait le jour du sacrifice triomphal, les uniformes militaires inventés par Louis XIV et devenus rutilants avec Napoléon, les costumes chamarrés et bottés du Directoire fasciste n’ont pas d’autre raison.

L’uniforme, porté avec dignité et fierté, est pour nous, officiers, une nécessité. Comme le panache de Henri IV, c’est un signe de commandement, dont il faut avoir le respect et qu’il faut éviter de dénaturer par des variantes fantaisistes.

Porter une tenue négligée ou non réglementaire n’est pas un simple caprice sans gravité, c’est une manifestation d’individualisme contraire à l’esprit de discipline, un manque de caractère inadmissible chez un chef et un dédain public des règlements qui rend impossible de les faire appliquer par les autres.

Ce souci d’apparence se retrouve chez le chef jusqu’en dehors de la vie officielle parce qu’il n’est qu’une manifestation de sa dignité réelle. C’est le cas, par exemple, d’un officier en civil. « Il y a autant de faiblesse, a écrit La Bruyère dans ses Caractères, à fuir la mode qu’à l’affecter ». Nos hommes n’en connaissent pas les derniers raffinements : quand on se met en civil pour descendre à terre, on doit bannir de son costume tout ce qui peut paraître burlesque à leurs âmes simples.

Je sais que nos clairons jouent encore la « casquette du Père Bugeaud », en l’espèce un bonnet de coton que le Général n’avait pas pensé à remplacer par un képi dans une alerte de nuit. Je sais que des mots d’argot ou des gestes familiers ont illustré de grands chefs. Mais des familiarités de tenue ou de langage, qui peuvent sans danger rendre populaire un chef élevé dans la hiérarchie et qui, pour cela, lui sont permises, risquent, dans le cas du jeune officier en contact immédiat avec les hommes, de trop diminuer les distances et de ruiner son autorité.

Si le chef est digne, les hommes le placent haut dans leur estime, comme sur un piédestal.

Il faut s’y tenir.

On peut se mettre à la portée des hommes sans se placer à leur niveau.

L’atténuation des distances, qui est nécessaire pour mieux éduquer, doit être momentanée et doit se faire en élevant moralement l’homme jusqu’à soi au lieu de descendre jusqu’à lui.

L’INSTRUCTION

Jadis, au temps de la Marine à voiles, où un bateau de guerre n’était pas plus compliqué qu’un navire marchand, les vaisseaux, en temps de paix, étaient dégréés et désarmés. En cas de guerre, on levait dans les quartiers d’inscription maritime les gens de mer nécessaires à l’équipage et quelques jours après leur arrivée, on pouvait mettre à la voile.

Il n’est est plus de même aujourd’hui.

Apprendre nous-mêmes notre métier, enseigner le leur à nos subordonnés, telles sont les raisons d’être de nos embarquements du temps de paix.

Les règlements abondent en recommandations sur l’instruction professionnelle et sur l’éducation morale. Mais voici ce qui arrive si les prescriptions de ces règlements ne sont pas fertilisées et enrichies par un cœur généreux.

Qu’il soit engagé, inscrit ou recruté, le jeune homme arrivant dans la Marine trouve au Dépôt des officiers-mariniers qui l’habillent, qui lui apprennent ses devoirs militaires essentiels, qui lui enseignent comment on tient un fusil ou un aviron. Aucun contact avec l’officier, absorbé dans l’organisation du service et l’expédition des affaires administratives courantes.

Quand il embarque, le jeune marin est cueilli à la coupée par un caporal d’armes qui lui montre son caisson et son couchage. Il reçoit un numéro. Le capitaine d’armes lui remet une

fiche sur laquelle il lit ses postes de combat, de veille et de sécurité. Le soir même, il est enclenché dans le quart comme factionnaire ou brigadier d'embarcation. S'il n'y excelle pas, il risque d'être réprimandé ou puni. A l'appel du matin un officier marinier lui fixe son travail ou sa corvée quotidienne.

Au hasard des conversations, il s'initie aux choses nouvelles qu'on attend de lui. On y parle du bateau et de ses officiers. Sans les connaître, dans la solitude morale où il se trouve, il s'en fait une vague idée. Il ne verra peut-être son officier qu'à la fin du mois pour toucher une solde dont il ne comprend pas le calcul, ou dans quelque inspection pour s'entendre reprocher des cheveux trop longs.

Mettez-vous par la pensée à la place de ce jeune homme et demandez-vous si vous n'auriez pas, comme lui, le caractère un peu fermé et l'âme repliée sur elle-même, imperméable au chef.

Sans nourrir les aspirations élevées qui sont un privilège de votre culture, le jeune marin a un besoin de comprendre et de connaître inhérent à sa nature humaine.

Ses réflexions doivent être orientées. Son moral doit être fortifié. C'est ici qu'intervient l'officier.

Sans se substituer aux gradés dans l'exécution du service, il doit manifester son rayonnement.

Un historien grec dit quelque part que Xenophon était aimé de ses soldats parce qu'il les haranguait. Aux échelons subalternes de la hiérarchie on ne dirige pas son personnel dans un fauteuil de bureau avec un téléphone et une sonnette. Il faut se mettre à la portée des hommes, les accueillir et les stimuler, leur expliquer la noblesse de leur devoir, même des corvées les plus obscures, tâcher de leur faire oublier leur solitude. Il faut satisfaire le besoin instinctif de se sentir un peu en famille qui leur fait préférer les embarquements sur les petits bateaux. En marge de l'école élémentaire, il y a place pour une féconde action morale faite de causeries ayant pour but de les éduquer, c'est-à-dire, au sens latin du mot « ducere », de les conduire, de les élever.

Reste l'instruction professionnelle sous toutes ses formes.

Elle est donnée par les officiers mariniers dont la manière d'expliquer est plus à la portée des exécutants. Le rôle de l'officier est de l'organiser, de l'animer et de la contrôler.

Il doit en dresser un programme rationnel n'ayant qu'un but : la guerre. Pas d'exercice inutile, surtout pour ceux qui déjà savent. Les exercices doivent être courts, vivants et toujours préparés par des directives aux officiers mariniers.

« Les longues instructions dégoûtent tout le monde » écrivait déjà Ardant du Picq en 1868.

Pour que l'instruction soit fructueuse, il faut que l'homme établisse un lien entre ce qu'on lui fait faire dans les exercices du temps de paix et ce qu'il fera au combat. C'est à l'officier qu'il appartient de créer cette ambiance en superposant à la sécheresse technique de l'instruction des explications sur le thème d'une manœuvre ou le pourquoi des choses.

Ce qu'on n'apprend pas aux hommes en temps de paix se paie en temps de guerre. 1870 est un exemple. L'Armée française avait passé tout le XIXe siècle à guerroyer en Afrique, au Mexique, dans les colonies lointaines, en Italie, en Crimée. Ses cadres et ses chefs avaient été formés au feu. Elle se croyait invincible. Elle fut défaite en deux mois par l'armée allemande qui n'avait aucune expérience de la guerre mais qui s'était instruite et entraînée avec foi.

Sous l'impulsion des officiers, l'instruction des hommes, comme le service courant du bord, repose sur les officiers-mariniers. Encore faut-il les préparer à leur tâche c'est-à-dire leur apprendre, chacun dans leur sphère, à commander.

S'ils n'ont sous les yeux que de bons exemples d'officiers sachant commander, leur éducation se fera toute seule, à une condition, c'est que jamais leur autorité ne soit court-

circuitée. Cette autorité est attachée à la responsabilité : négliger la responsabilité en passant par-dessus leur tête, c'est anéantir l'autorité.

Voici ce qu'écrivait Ardant du Picq au sujet de la mauvaise habitude de trop d'officiers de se substituer, le plus souvent inconsciemment, à leurs subordonnés : « Par la manie du commandement, inhérente au caractère français, il y a empiétement général de haut en bas, de l'autorité chef supérieur sur le chef inférieur, ce qui a pour résultat d'amoindrir l'autorité des chefs inférieurs dans l'esprit du soldat ; chose grave, l'autorité solide, le prestige des chefs inférieurs faisant seuls la discipline. A force de peser sur eux, de vouloir en toute chose imposer son appréciation personnelle, de ne pas admettre les erreurs de bonne foi, de les réprimer, de les reprendre comme des fautes, on enlève à tous toute initiative et on jette tous les grades inférieurs dans l'inertie ».

L'humiliation devant leurs hommes des chefs subordonnés est un attentat à la discipline qui tue leur amour-propre.

LA BIENVEILLANCE

C'est d'autant plus grave qu'on ne fait bien que ce qu'on fait avec passion.

La bienveillance, agissant sur la sensibilité humaine, fait naître chez les subordonnés cette passion sans laquelle - l'histoire le montre - un chef ne peut pas accomplir de grandes choses.

« Est nécessaire que les capitaines soient gens de cœur » dit une ordonnance de Richelieu à l'usage des hommes de guerre navigant pour le service du Roi.

Chez le chef qui est digne de commander, la bienveillance est naturelle parce que commander c'est penser aux autres avant de penser à soi-même. « L'expérience confirme, a dit La Bruyère, que la mollesse ou l'indulgence pour soi et la dureté pour les autres n'est qu'un seul et même vice".

Mais la bienveillance du chef à l'égard de ses subordonnés ne consiste pas à acquiescer par principe à tout ce qu'ils désirent ou à ne leur mettre que de bonnes notes. **Ceci est de la faiblesse**. Être bienveillant, c'est, au sens strict du mot, « vouloir le bien », le bien final de la Marine comme de l'individu.

C'est en vertu de cette définition que la conscience du chef doit juger : ne pas avoir de parti-pris - pratiquer à l'égard de tous la même justice - peser l'effet produit sur la masse par une faveur individuelle, un éloge ou un blâme - noter ses subordonnés avec le souci des services futurs plus que des services passés.

Le chef qui veut le bien marque sa satisfaction d'une chose bien faite, son mécontentement d'une chose mal faite. Il guide de ses conseils les esprits loyaux. Il est indulgent pour leurs peccadilles ou leurs erreurs accidentelles. Mais il est féroce pour tout ce qui ressemble à une mollesse excessive, à de la mauvaise volonté ou à de l'indiscipline.

L'affection mutuelle des parents et des enfants n'est pas diminuée par les rigueurs nécessaires de l'action éducative.

De même, la vraie bonté, celle du chef, n'exclut ni la fermeté, ni la sévérité.

L'EXEMPLE

Sévère, on peut l'être pour les autres sans crainte d'étouffer leur dévouement si on l'est aussi pour soi-même.

L'exemple constitue le moyen d'action le plus puissant du chef sur ses subordonnés : punir et sévir brisent les volontés ; l'exemple les affermit au contraire et les dirige dans la voie tracée par le chef.

Nous avons tous, du fait de notre nature moitié animale et moitié spirituelle, un idéal plus ou moins conscient, un désir d'ascension qui se traduit par l'imitation des choses que nous voyons faire à ceux que nous considérons comme supérieurs à nous.

Le pauvre singe le riche. L'ignorant accepte la croyance du savant. Le faible imite le fort. Pour marquer cette influence, souvent mauvaise, de l'élite sur la masse, les Chinois disent : « c'est par la tête que pourrit le poisson ».

Il nous faut toujours songer, nous la tête, à la responsabilité lointaine et grave que nous portons du fait que nos subordonnés nous regardent et nous imitent.

Notre autorité s'accompagne de privilèges destinés à en marquer la dignité, comme de recevoir certains honneurs, ou de vivre à bord dans les conditions différentes de l'équipage. Il ne faut pas s'avilir jusqu'à renoncer à ces marques extérieures indispensables à notre auréole de chef. Mais il faut distinguer entre ces attributs du rang et le respect d'une discipline qui est la même pour tous.

Tel acte ou telle fantaisie, qui n'a peut-être aucune importance en soi, en prend dès qu'on le fait aux yeux des hommes. Devant eux le chef doit penser qu'il incarne un idéal.

Jervis, dans son escadre, obligeait tous les officiers, sauf ceux du quart précédent, à monter à leur poste de manœuvre, de jour ou de nuit, pour un virement de bord. Mais il en donnait lui-même l'exemple. Son secrétaire raconte qu'une fois, par une nuit pluvieuse et froide, il trouva l'Amiral, alors âgé de plus de 70 ans, qui regardait la manœuvre, tout seul sur son balcon de poupe, enveloppé d'une robe de chambre et coiffé d'un chapeau à cornes. Chez cet homme, l'esprit de devoir était si fort que, malgré son âge et bien que personne ne put le voir, il s'était levé comme tout le monde au coup de sifflet du maître de quart.

Ce rayonnement continu de l'exemple est, de nos jours, plus nécessaire que jamais.

L'officier moderne n'a pas seulement un rôle militaire de préparation à la guerre : il a aussi un rôle social. L'Armée et la Marine ne sont plus composés de mercenaires ou de gens de métier. Ce sont des organisations nationales. Tous les Français, qu'ils y fassent leur carrière ou non, passent dans l'Armée ou la Marine une partie de leur existence, qui est précisément celle où leur caractère à peine formé est le plus impressionnable. Ils apportent, en arrivant au service, les idées de leur milieu sur la vie militaire et les officiers. Au cours de leurs embarquements, ils vivent, loin de l'influence familiale, dans la gangrène de certains ports où les bons éléments peuvent être contaminés. Quand ils retournent dans leurs provinces, ils y racontent ce qu'ils ont vu ou ce qu'ils ont fait, ils constituent à leur tour de bons ou de mauvais exemples.

A nous, les officiers, incombe la tâche de profiter de leur séjour pour développer en eux les bons germes et tuer les mauvais.

L'instruction professionnelle qu'ils reçoivent dans la Marine contribue indirectement à la fortune économique du pays.

L'influence qu'ils subissent dans un milieu où les vertus doivent être pratiquées comme un culte, trempe leur caractère et élève le potentiel de la race.

L'exemple que nous leur donnons doit témoigner que les officiers ne sont pas tels qu'ils auraient pu l'entendre dire dans certains milieux et que l'élite militaire du pays est encore capable de les conduire.

Si la guerre reste le but exclusif de nos efforts, la paix nous permet de servir notre pays en éduquant ses citoyens. Ces deux fonctions sont assez élevées pour nous imposer le respect de nos devoirs et pour satisfaire l'idéal de dévouement de notre vocation.

Annexe n° 6 : « Le Pékin de Bahut »

Chant de tradition de l'ESM.

Trois saint-cyriens sont sortis de l'enfer,
Un soir par la fenêtre.
Et l'on dit que Monsieur Lucifer
N'en est plus le maître.
La sentinelle qui les gardait,
En les voyant paraître,
Par trois fois s'écria :
« Halte là, qui va là,
Qui vive ! »
Et les trois bougres ont répondu :
« Ce sont trois saint-cyriens
Qui sont pékins de bahut. »

Refrain
Ô pékin de bahut,
Viens, nous t'attendons tous !
Nous leur ferons tant de chahut
Qu'à la Pompe, ils en seront fous.

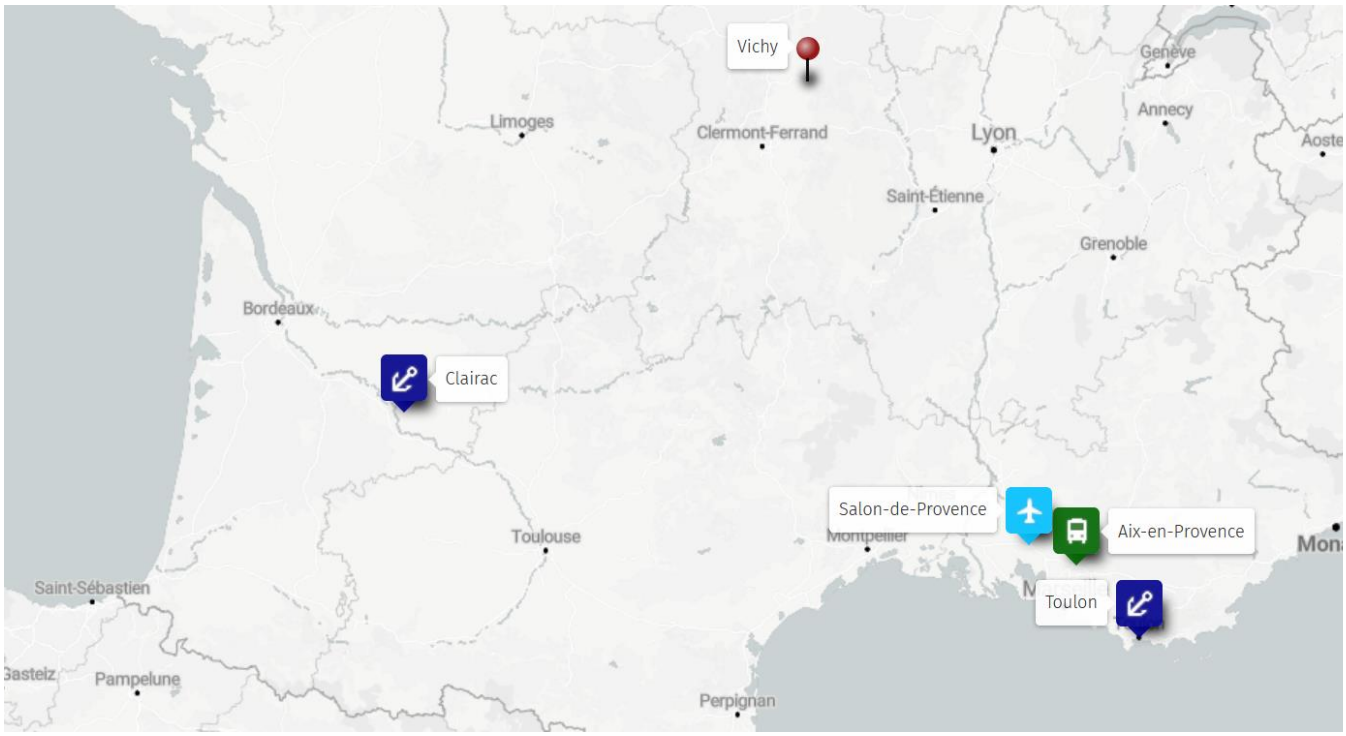
Un soir, dans une turne immense,
Six cents martyrs étaient assis.
Les uns disaient : « Ah quelle chance !
Dans six mois nous serons partis. »
Les autres, d'un air lamentable,
Contemplant leurs anciens, avachis,
Disaient :
« Dans six mois, pauvres diables,
Comme eux nous serons abrutis ! »

(Refrain)

Ô, vous qui, dans l'espoir de Cyr,
Pâlissez sur de noirs bouquins,
Puissiez-vous ne jamais réussir :
C'est le vœu de vos grands anciens.
Si vous connaissiez les horreurs
De la Pompe et du Bataillon,
Vous préféreriez les douceurs
De la vie que les pékins ont.

(Refrain)

Annexe n° 7: Carte des écoles vichystes



Annexe n° 8: Tableaux des dotations provisoires en matériels de toutes catégories de l'ESM et de l'EMI d'Aix-en-Provence en 1942.

Source : EMA, 1e bureau, n°1391/EMA/1, Vichy, 14 février 1942, SHD GR 3 P 125.

Dotation en Armement

I. Armement proprement dit	nombre	Observations
Révolver modèle 1892	90	
Pistolet de 7,65 court	90	
Pistolet de 7,65 modèle 1935	70	
Pistolet COLT de 11	30	
Pistolet Mitrailleur M.A.S	10	
Pistolet Mitrailleur de 11,25	10	
Fusil modèle 1936	500	
Mousqueton modèle 1916	500	
Sabre de cavalerie	90	
Sabre d'infanterie	600	
Fusil mitrailleur modèle 1924 M. 29	26	
Canon de rechange pour FM	52	
Canon de tir à blanc pour FM	26	
Appareil de tir à blanc pour FM	52	
Mitrailleuse de 8 modèle 1914	16	
Canon de rechange pour mitrailleuse	32	
Canon de tir à blanc pour mitrailleuse	16	
Appareil de tir à blanc pour mitrailleuse	32	
Mortier de 81	3	
Mortier de 60	3	
Tromblon modèle 1941	18	Provisoirement remplacés par des tromblons VB
Canon de 25 modèle 1934	1	
Canon de 25 modèle 1937	1	
Mitrailleuse de 20 OERLIKON	2	

Frein de pièce de 75	1	
II. Armes rendues inutilisables pour le tir		
Pistolet automatique	20	
Fusil modèle 1936	20	
Mousqueton modèle 1916	10	
Fusil-mitrailleur modèle 1924 M. 29	26	
Mitrailleuse de 8 modèle 1914	16	
Mortier de 81	3	
Mortier de 60	3	
Tromblon modèle 1941	18	Provisoirement remplacés par des tromblons VB
III. Armes coupées		
Fusil modèle 1936	10	
Mousqueton modèle 1916	20	
Fusil mitrailleur modèle 1924 M. 29	10	
Mitrailleuse de 8 modèle 1914	6	
IV. Grenades et projectiles de mortiers inertes		
Corps de grenade inerte OF et modèle 1937	20	
Corps de grenade inerte D et F1	20	
Corps de grenade inerte VB	20	
Corps de grenade incendiaires et fumigènes modèle 1916	20	
Corps de grenade incendiaires à main	20	
Corps de projectile de 81 inerte	12	
Fusée R.Y.G. inerte	12	
Corps de projectile de 60 inerte	12	
Fusée de projectile de 60 inerte	12	
Corps de projectile de 81 à gde capa inerte	3	
Fusée de projectile de 81 à gde capa inerte	3	
Caisse à 3 coups complets de 81	6	
Caisse à 6 coups complets de 81	6	

V. Matériel d'instruction du tir		
Fusil retubé au calibre de 5,5	40	
Chevalet de pointage	16	
Visographe	16	
Cible-écran	16	
Jeu de palettes et gabarits	16	
Miroir de pointage	16	

Toutes les armes, y compris celles rendues inutilisables pour le tir sont dotées de tous leurs accessoires.

Dotation en chevaux et mulets

Chevaux de selle : 328

Chevaux de trait : 50

Mulets : 50

Dotations en équipages militaires

	nombre	observations
Voiturette porte-mitrailleuses	16	
Voiturette porte-munitions de mitrailleuses	16	
Voiturette porte-mortier de 60	6	
Voiturette porte-mortier de 81	6	
Voiturette porte-munitions de 81	3	
Voiturette porte grenades et munitions de LG	6	
Voiturette porte-matériel de trans	2	
Avant-train de 25	2	
Avant-train pour mitrailleuse de 20	2	

Dotations en voitures automobiles, motocyclettes et bicyclettes

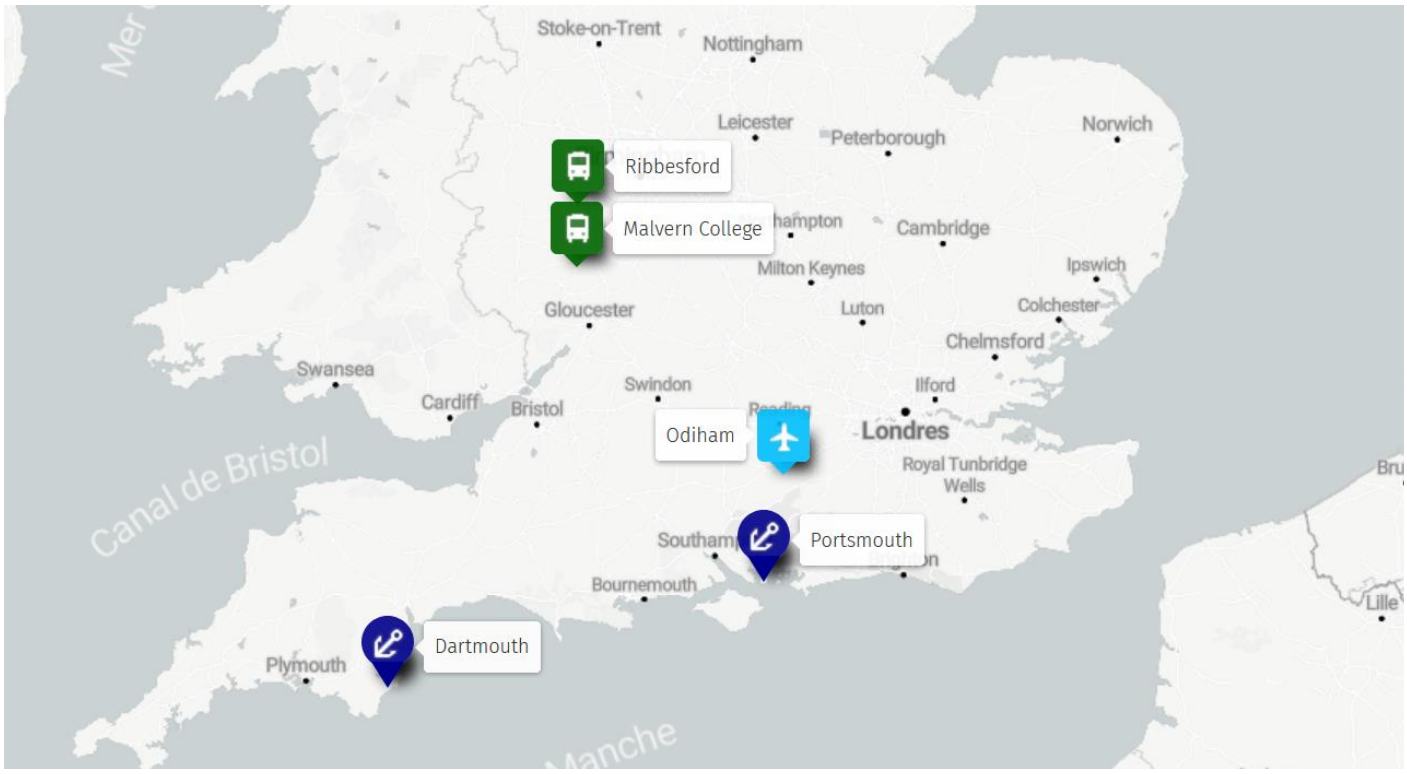
I. Matériel roulant		
Voiture de liaison	6	
Camionnette de 1T5	6	
Camionnette sanitaire	2	
Camion de 5T White	12	
Chenillette	4	
Véhicule de ravitaillement type 37 L avec remorque citerne	1	
Moto-solo	6	
Moto-side	6	
bicyclette	350	
II. Matériel de démonstration		
Châssis de modèles divers	4	
Châssis sur chandelles pour instruction de la conduite auto : voiture de liaison	2	
Châssis sur chandelles pour instruction de la conduite auto : camion	2	
Moteurs de divers modèles en état de marche	5	
Moteurs de divers modèles coupés	5	

Matériel radiotélégraphique

Poste émetteur récepteur ER 17-22	9	Peut être remplacé provisoirement par un poste ER 17
Poste émetteur récepteur type ER 41	10	Peut être remplacé par un poste ER 40
Poste émetteur récepteur type ER 12	3	

Poste émetteur récepteur type R 15 mle 1936 portatif	2	
Poste récepteur type R.II	2	
Matériel téléphonique et télégraphique		
Lot de matériel téléphonique type DI complet	8	
Tableau commutateur à 4 directions type TM 32 à combiné avec piles	4	
Tableau commutateur à 8 directions type 1940 à combiné avec piles	2	
Appareil téléphonique de campagne type TM 1940 complet	6	Peuvent être remplacés provisoirement par des TM 39 ou TM 32
Trépied support de tableau avec courroie	6	
Appareil télégraphique de campagne type TM 1932 unité collective	4	
Pile amorçable à l'eau n°0 de rechange	50	
Lance à fourche en bambou en 2 pièces	2	
Lance à fourche en acier pour infanterie	2	
Appareil de déroulement pour câble léger	4	
Appareil de déroulement type C	2	Dont 2 de rechanges
Sac d'ouvrier garni	4	
Piquet de terre type infanterie	4	
Câble léger sur bobine (km)	50	
Câble léger à 2 conducteurs sur bobine type C (km)	50	
Conducteur pour câble léger à conducteurs type C (km)	10	
Clé pour connecteur	4	dont 2 de rechanges

Annexe n° 9: Carte des écoles de la France libre





Annexe n° 10: Les cadets de la France libre, une image entretenue de jeunesse.

Source : ECPAD, LONDRES R-31-698.



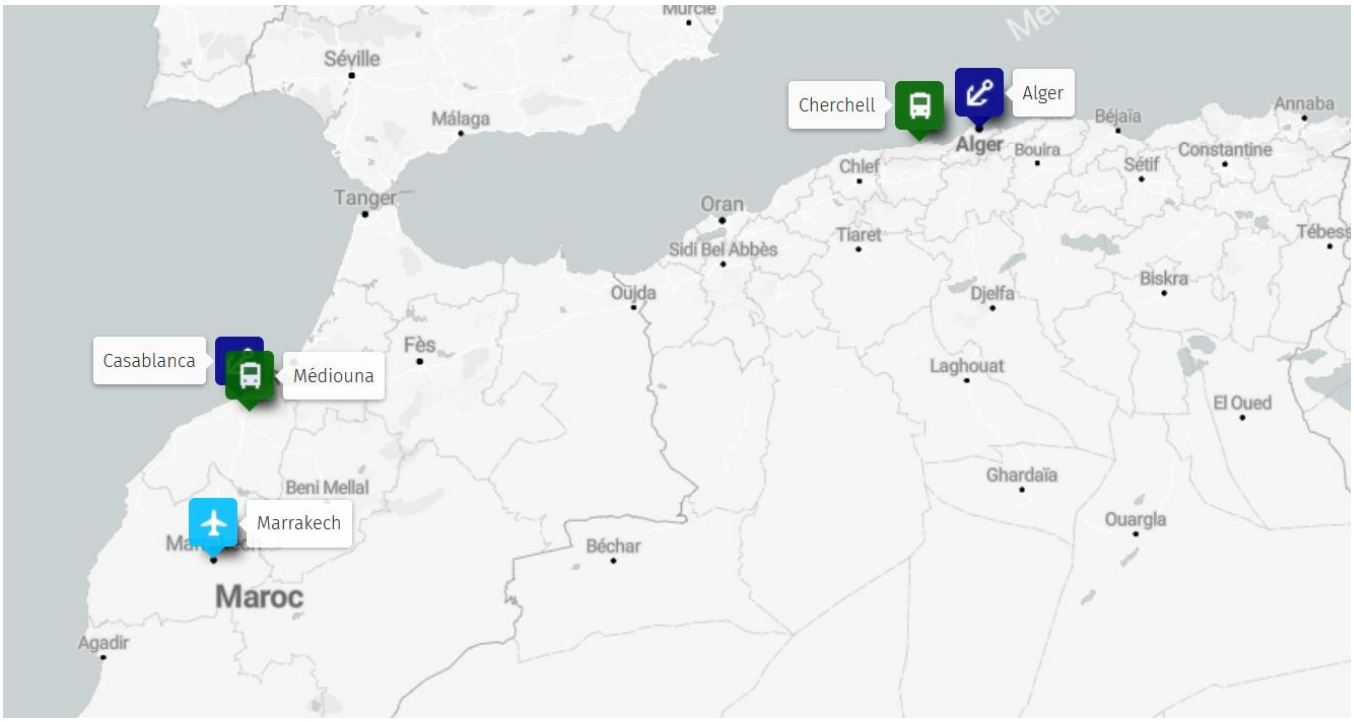
Winston Churchill et son épouse accueillent cinq Français âgés de 15 à 19 ans ayant rejoint l'Angleterre le 18 septembre 1941 après leur traversée de la Manche en canoë.

Source : ECPAD, FFL 67.



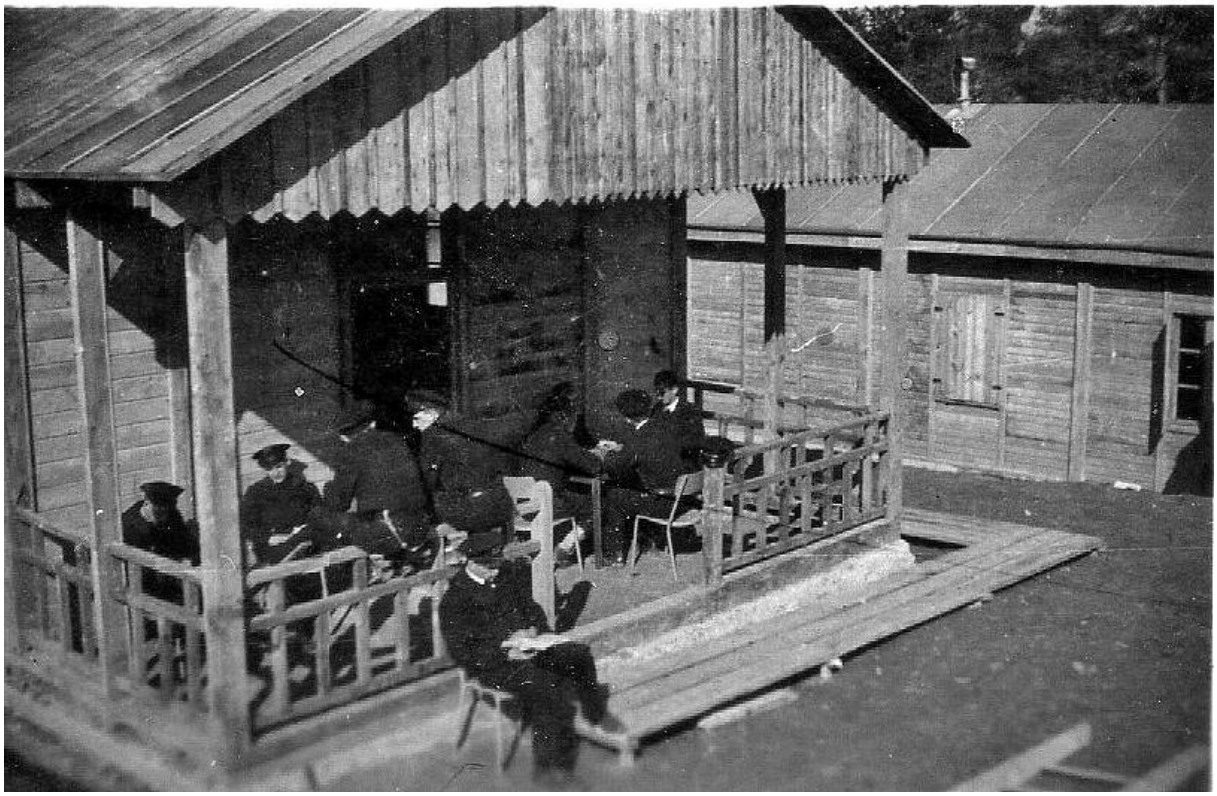
Visite du général Charles de Gaulle aux cadets de la France libre au camp de Camberley, sans date.

Annexe n° 11 : Carte des écoles africaines



Annexe n° 12 : Photo du foyer des élèves à l'École navale de Clairac, 1944.

Source : Élève-officier Jean Esmein (EN 42 et EN 44), collection personnelle.



Annexe n° 13: « La Baille à Clairac ».

Source : Élève-officier Jean Esmein (EN 42 et EN 44), collection personnelle.

« Je n'ai pas connu
Ces temps révolus
Où le vieux Borda
Se dressait là-bas
Tout ça c'est fini
La baille[1] aujourd'hui
Grâce au Pape[2] austère
S'en retourne à la Terre

Dans un pieux journal
D'annonces régionales
La Veuve[3] inséra
Sa demande d'emploi
« Cherche vieux château
Sans gaz et sans eau
Pas de filles à terre
Et froid réglementaire ».

Une pension d'famille
Appelée Castille
Cherchait pour l'hiver
Quelques pensionnaires
Le maître d'hôtel
Fut pris comme bidel[4]
Mais les pensionnaires
Font les bonn'à tout faire

Et tous les fistots[5]
Les pieds en sabots
Mettent les pelles à plat
En gars très fana
Les pics sont hissés
Et l'on voit creuser
Un étrange abîme
Tombeau de la bouline[6]

Ce petit fistot
Qui traîne un panneau
Dont le poids obcène (sic)
Coupe son haleine
Ah ! demandez-lui
Ce qu'il fait ici
Il dit dans un râle
« Je fais des cathédrales »

Le fantôme errant
Du grenier branlant
Ne fait plus de bruit
Grâce au quart de nuit
Mais nous malheureux
Comme des actieux (sic)
Jamais on n'roupille
O ! Nuits blanches de Castille

Mon âme chagrine
Te pleure, O Bouline
Pauvre âme sans corps
Tu t'égares encore
Sur les flots du Lot
Nos petits canots
Aux pâles étoiles
N'ont plus d'air dans leurs voiles

Que la Baille à Terre
Fut le vœux sincère
De Très grands anciens
Je le crois fort bien
Pourtant maintenant
Je rêve souvent
Le cœur plein de peine
À la Baille ancienne ».

[1] Surnom de l'École navale.
[2] Commandant de l'École navale.
[3] Commandant en second de l'école.
[4] Le bidel, ou capitaine d'armes, est l'officier-marinier responsable de la discipline et du service intérieur à bord des bâtiments de la marine nationale ou dans ses unités à terre.
[5] Élèves de première année à l'École navale.
[6] Surnom de la navigation à voile.

Annexe n° 14 : « L'esprit saint-cyrien »

Source : Général Jean CHARBONNEAU, « L'esprit saint-cyrien ou Trois de Saint-Cyr, Lyautey, De Foucauld, Mangin », *Traditions et Souvenirs*, n° 2, janvier 1944, p. 54-85. Extraits.

Le plumet du Saint-cyrien évoque à lui seul le panache, le goût de l'aventure, l'esprit de sacrifice, l'héroïsme de toute une race.
Combien parmi les saint-cyriens se sont imposés à l'admiration et à la reconnaissance de la nation depuis bientôt un siècle et demi qu'on les retrouve à la tête de nos armées, de nos grands gouvernements coloniaux, dans les fauteuils de l'Institut ou dans les plus hautes fonctions de l'État. Les récents événements de 1939-1940 en ont mis plus d'un en vedette. J'en relèverais récemment quatre au sein du gouvernement : nous avons eu à déplorer la mort tragique de l'un d'eux ; un autre s'est vu décerner une admirable citation à l'ordre de la Nation pour les services exceptionnels qu'il a rendu pendant une longue carrière de 56 ans, et c'est encore un ancien saint-cyrien qui constitue la plus haute figure et la plus populaire de la France et de l'Empire, le Maréchal Pétain.
Il m'a paru dès lors intéressant de rechercher ce que ces hommes devaient à l'École qui les avait formés, et donc, de préciser l'esprit régnant dans cette école. Existe-t-il un esprit rigoureusement saint-cyrien ?
Saint-Cyr recrute chaque année 300 à 400 élèves pour en faire, deux ans plus tard, des officiers destinés à l'infanterie, la cavalerie, l'infanterie coloniale, et éventuellement à certaines périodes l'aéronautique, l'artillerie coloniale, le train et la garde. Le concours d'admission n'exige point des candidats une culture scientifique comparable à celle des École Polytechnique, Centrale ou des Mines ; il donne une large part aux lettres, et sa difficulté réside dans le nombre généralement élevé des candidats, qui permet de faire une sélection sévère : c'est un programme de culture générale pour « honnêtes gens » au sens qu'on donnait à cette expression au XVIIe siècle.
D'où viennent ces jeunes gens ? Des statistiques établies depuis de longues années fixent ainsi leurs origines : un cinquième sont des fils d'officiers, trois cinquièmes sont issus de l'aristocratie terrienne ou de cette bonne bourgeoisie française, trop souvent décriée, pourvoyeuses de nos officiers de réserve et de citoyens dévoués au bien public, médecins, magistrats, pharmaciens, professeurs, avoués, notaires ; le dernier cinquième est d'origine plus modeste, mais d'un terroir combien riche et fertile, fils de gendarme, de sous-officiers, d'artisans, jeunes gens qui se sont distingués dans leurs études et qu'on a poussés. Et déjà nous saisissons deux caractéristiques de ce recrutement saint-cyrien : il est très « vieille France » et par sa culture où les humanités sont généralement restées en honneur, et par ses origines.
Voilà donc ces jeunes gens de vingt ans rassemblés à Saint-Cyr : vingt ans et Saint-Cyr, quelles belles forces associées !
Les jeunes saint-cyriens, par leur origine comme par leur nouvel habitat, s'intègrent dans le passé de la France : le traditionalisme est donc à la base de l'esprit saint-cyrien.
Une autre de ses caractéristiques, est qui provient aussi en partie de la nature de la préparation à Saint-Cyr et des études qui y sont poursuivies est la large part faire à l'humanisme. A quoi se destinent les saint-cyriens : à commander des fantassins, des cavaliers, des indigènes de nos colonies, c'est-à-dire des hommes et non des machines. Aussi tout dans l'enseignement de l'École concourt à ce slogan : être très près de ses hommes.
Un autre clou qu'on enfonce chaque jour dans la tête du saint-cyrien, c'est le principe de la subordination totale du moi à l'intérêt général, autrement dit, l'esprit de sacrifice. Sous une forme variée, c'est le slogan emprunté aux trappistes qui revient constamment : « Frères, il faut

mourir ». Seulement le saint-cyrien souhaite de mourir en beauté, à la française, crânement, et il mettra parfois sur le champ de bataille une certaine coquetterie dans son sacrifice. Comme Cyrano de Bergerac, il aime le panache, et on lui a souvent reproché de « ne pas abdiquer l'honneur d'être une cible ».
Traditionalisme, humanisme, esprit de sacrifice et panache, voilà ce qui me semble caractériser l'esprit saint-cyrien.

Annexe n° 15: Fiche individuelle d'élève à établir au sein des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI

Source : Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 57.

ECOLE DES CADRES DE
Fiche individuelle d'élève

Nom : Nom de guerre :
Prénom : Signature de l'intéressé :

État civil	Nationalité Date et lieu de naissance Fils de et de Domicilié à		
	Personne à prévenir en cas d'accident :		
Situation familiale	Adresse personnelle Situation de famille (date du mariage Nom du conjoint Nombre, âge, et prénoms des enfants)		
Formation	Profession antérieure Niveau d'instruction (diplôme) Langues vivantes Sports pratiqués Connaissances techniques spéciales Permis de conduire		
Situation militaire	Grade à T.D.[2857] : date : Grade à T.T.[2858] : date : Grade FFI : date	Réserve Active	Arme :
Avant 1939	Formation prémilitaire Recrutement et incorporation Formation militaire (brevets) Dernière affectation		
Guerre 1939-1940	Mobilisation (date-affectation) Campagnes, décorations, blessures Citations, invalidité Démobilisation (date)		
Armée d'armistice	Affectation initiale (avec date) Mutations ultérieures		

[2857] Titre définitif
[2858] Titre temporaire

ECOLE DES CADRES DE
Fiche élève – Résistance

Nom : Nom de guerre :
Prénom : Signature de l'intéressé :

<table>
<tr><td rowspan="4">Chantier de Jeunesse</td><td>Incorporation (date affectation)</td><td rowspan="4"></td></tr>
<tr><td>Grades et mutations successifs</td></tr>
<tr><td>Libération (date)</td></tr>
<tr><td>Réfractaire ?</td></tr>
<tr><td rowspan="3">FORCES FRANCAISES DE L'INTERIEUR</td><td>Date d'entrée dans la résistance
(unité, département, chef)</td><td rowspan="3"></td></tr>
<tr><td>Affectations successives
(unité, département, chef)
Combats – Blessures
Grades successifs</td></tr>
<tr><td>Grade FFI à l'entrée à l'école
Affectation</td></tr>
<tr><td>Renseignements d'identité</td><td colspan="2">Carte d'identité civile n° délivrée par le
Carte d'identité FFI n° délivrée par le</td></tr>
<tr><td></td><td>Signalement : cheveux
Yeux
Front
Nez
Bouche
Menton
Visage
Taille
Signes particuliers</td><td>Photo</td></tr>
</table>

Annexe n° 16: Fiche individuelle de notation des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI

Source : Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 57.

ECOLE DES CADRES DE
Fiche individuelle de notation

Nom : Nom de guerre :
Prénom :
Grade actuel :
Date du stage : Brigade :

	Note sur	Instructeur ou moniteur	Officier de peloton	Instructeur d'éducation physique	Chef de stage	moyenne
Valeur morale	20					
Aptitude au commandement	20					
Aptitude à être instructeur	20					
Instruction militaire	20					
Aptitude physique	20					
Total						

Avis de l'instructeur ou du moniteur de brigade :
Avis de l'officier de peloton (groupe de deux brigades) :
Avis de l'instructeur d'éducation physique :
Avis du chef de stage :

facultatif

Visa du stagiaire :

Annexe n° 17: Fiche individuelle d'orientation des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI

Source : Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 57.

ECOLE DES CADRES DE
Fiche individuelle d'orientation

Nom : Nom de guerre :
Prénom :
Grade actuel :
Date du stage : Brigade :

	Instructeur ou moniteur	Officier de peloton	Instructeur d'éducation physique	Chef de stage
Apte au commandement d'une section immédiatement Apte au commandement d'une section après un stage de 2 à 3 mois Apte au commandement d'une compagnie immédiatement Apte au commandement d'une compagnie après un stage de 2 à 3 mois Inapte actuellement faute de formation mais susceptible d'aptitude après un stade plus prolongé Plafond éventuel de commandement				
A diriger vers l'infanterie (voltigeurs) A diriger vers une spécialité Laquelle ? A diriger vers une autre arme Laquelle ? A diriger vers un service – lequel				
Culture générale Caractère – énergie Aptitudes particulières (ou inaptitudes particulières)				

Visa du stagiaire :

Annexe n° 18: Fiche individuelle d'aptitude physique des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI

Source : Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 57.

ECOLE DES CADRES DE
Fiche d'aptitude physique

Nom : Nom de guerre :
Prénom :
Grade actuel :
Date du stage : Brigade :

1° MENSURATIONS

dates	poids	taille	Capacité pulmonaire	Périmètre thoracique			Périmètre abdominal	Indice robusticité
				Inspir.	Expir.	Différ.		

2° OBSERVATIONS DU MEDECIN

dates	observations

3° VALEUR PHYSIQUE APPRECIEE

Notes de fin de stage		notes	Qualités physiques	Note sur 20
Valeur physique personnelle	Sur 20		Résistance	
Valeur du caractère	Sur 10		Force musculaire	
Valeur d'instructeur	Sur 4		Adresse	
Ardeur au travail	Sur 3		Vitesse	
Goût de la vie physique	Sur 3		Détente	
			Virilité	
Total	Sur 40		Débraillage physique	
Note ramenée	Sur 20		Moyenne évaluée sur 20	

4° PERFORMANCES

	Début du stage		Cours du stage (éventuel)		Fin du stage	
	Perform.	pts	Perfom.	pts	Perform.	pts
Vitesse Parcours Saut en hauteur Saut en longueur Lancer force Lancer adresse Grimper Quadrupédie Total Moyenne Aptitude						

20 Graphie de la Valeur des 10 performances 0			20 10 0	Observation : conditions éventuelles des performances particularités
	Début du stage	Cours du stage	Fin de stage	

5 ° OBSERVATIONS DIVERSES

Visa de l'instructeur d'entrainement physique

Annexe n° 19: Fiche d'appréciation par les pairs des écoles de cadres d'officiers subalternes FFI

Source : Conférence des écoles de cadres, 20-21 novembre 1944, rapport de la Commission des écoles d'officiers subalternes, SHD GR 9 P 57.

ECOLE DES CADRES DE

Fiche d'appréciation par les pairs

Nom : Nom de guerre :

Prénom :

Grade actuel :

Dates des stages : Brigade :

	Sociab. Camrad.	Person. Qualités de chef	Aptit. Instruc. militaire	Aptit. D'éducateur	Courage energie	initiative	Quel grade et dans quelle spécialité vaut-il ?
Réponse anonyme des camarades de brigade							
Réponse moyenne							

Réponses traduites

sociabilité camaraderie :

personnalité, qualité de chef :

aptitude d'instructeur militaire :

aptitude d'éducateur :

courage, énergie :

initiative :

grade :

spécialité :

Annexe n° 20: Noms de baptême des promotions de l'ESM puis de l'EMIA et ESMIA

Constitutif de l'ESM et de « l'esprit saint-cyrien », le nommage des promotions est un élément fort de la tradition de l'école et s'effectue en fin de scolarité. À ce titre, durant toute la durée de la guerre il est perpétué par les gouvernements de Vichy et de Londres qui voient par cette occasion un moyen de se rattacher au passé de l'école. L'idée est d'affirmer la légitimité et la légalité de leur établissement.

ESM Saint-Cyr l'École (scolarité de deux ans)
1937-1939 : Promotion *Marne et Verdun*
1938-1939 : Promotion *De la plus grande France*
1939-1940 : Promotion *Amitié franco-britannique*

ESM Aix-en-Provence (scolarité de deux ans)
1940-1942 : Promotion *Maréchal Pétain*
1941-1942 : Promotion *Charles de Foucauld*
1942 : Promotion *Croix de Provence*

École Militaire des Cadets de la France libre (scolarité de six mois), affiliée à l'ESM le 17 mars 1954
Juin 1942 : Promotion *Libération*
Décembre 1942 : Promotion *Bir-Hakeim*
Juin 1943 : promotion *Fezzan-Tunisie*
Décembre 1943 : Promotion *Corse et Savoie*
Juin 1944 : Promotion *18 juin*

L'ouverture du centre d'instruction d'élèves-aspirant de Cherchell le 4 décembre 1942 entraine l'apparition de deux promotions parallèles, affilées *a posteriori* soit à l'ESM soit à l'EMIA en fonction des candidats reçus.

Les candidats reçus au concours 1943 et 1944 des grandes écoles (aussi appelé concours des Corniches HEC) et affectés aux séries de cours de Cherchell sont rassemblés dans deux promotions, affiliées à celles de l'ESM.
1943 : Promotion *Veille au Drapeau*
1944 : Promotion *Rome et Strasbourg*
Ils seront rappelés à la fin de la guerre pour venir terminer leur formation lors du stage de la 6e série à l'EMIA de Coëtquidan de juillet à décembre 1945.

Parallèlement, les élèves de recrutement indirect du Centre d'instruction d'élèves-aspirant de Cherchell, devenue École Militaire Interarmes (scolarité de quatre mois), sont rassemblés au sein des promotions suivantes, affiliée à celles de l'actuelle EMIA.
Janvier 1943 : Promotion *Weygand*
Mai 1943 : Promotion *Tunisie*
Octobre 1943 : Promotion *Libération*
Avril 1944 : Promotion *Marche au Rhin*
Janvier 1945 : Promotion *Rhin français*

En juillet 1945, l'EMIA de Cherchell est transférée à Coëtquidan. Le modèle de la *Spéciale* est, selon les souhaits du général de Lattre, supprimé. Élèves de recrutement directs et indirects se côtoient. Toutefois, les deux promotions d'immédiate après-guerre ne sont pas rattachée à l'ESM, mais bien à l'EMIA (scolarité de six mois puis 12).
Juillet 1945 : Promotion *Victoire*
Mars 1946 : Promotion *Indochine*

Le 23 mai 1947, la *Spéciale* est réinstaurée. L'EMIA prend l'appellation d'École Spéciale Militaire Interarmes (ESMIA) et les candidats de recrutement direct sont de nouveau affiliés à l'ESM (scolarité de deux ans).
1945-1947 : Promotion *Nouveau Bahut*
1946-1948 : Promotion *Général Leclerc*
1947-1949 : Promotion *Rhin et Danube*

SOURCES ET BIBLIOGRAPHIE

SOURCES 782
Archives 782
Service Historique de la Défense (SHD), Vincennes 782
- Archives de la Guerre (GR) 782
Série N 1920-1940 CABINET DU MINISTRE DE LA GUERRE, EMA ET ATTACHES MILITAIRES, JMO DES CORPS DE TROUPE 782
Série P 1940-1946 VICHY, LONDRES, ALGER, PARIS, Administrations centrales, missions de liaison auprès des Alliés, régions militaires. 784
Série K FONDS PRIVES 789
Série T 1945-1972 ETAT MAJOR DE L'ARMEE DE TERRE 790
Sous-série 6 U 1930-1984 ÉCOLES 790
- Archives de la marine (MV) 791
Série BB ETAT MAJOR GENERAL 791
Série CC ARCHIVES DE LA DIRECTION DU PERSONNEL MILITAIRE DE LA MARINE 792
Série GG FONDS PRIVES 794
Série TTA CABINET DU MINISTRE, ETAT-MAJOR GENERAL 795
Série TTB DIRECTIONS ET SERVICES CENTRAUX 796
Série TTC FNFL, FNGB, MNGB 797
Série TTD REGIONS MARITIMES ET COMMANDEMENTS DE LA MARINE 799
Série TTH FUSILIERS MARINS 800
Série TTY REPERTOIRE DES BATIMENTS 800
- Archives de l'armée de l'air (AI) 800
Sous-série 1 D GRAND QUARTIER GENERAL AERIEN 800

Sous-série 2 D UNITES DE LA GUERRE 1939-1940 800

Sous-série 3 D SECRETARIAT D'ETAT A L'AVIATION ET SECRETARIAT GENERAL A LA DEFENSE AERIENNE 1940-1944 801

Service Historique de la Défense, Brest 802

Archives Nationales, Pierrefitte sur Seine 803

État Français 803

France Libre 803

Archives allemandes de la Seconde Guerre mondiale 804

Organismes issus de l'armistice de 1940 804

Archives Nationales d'Outre-mer, Aix en Provence 804

Indochine, Gouvernement général 804

Indochine, Résidence Supérieure au Tonkin 805

Algérie, Gouvernement général 805

Archives du Musée de l'officier, Saint-Cyr Coëtquidan 805

National Archives, Kew (Angleterre) 806

Admiralty 806

Air Force 806

War Cabinet 806

Foreign Office 810

Home Office 811

War Office 811

Archives De Lattre (Institut de France, Paris) 813

Musée National de la Résistance, Champigny s/ Marne 813

Fonds thématique 813

Brochures 814

Sources orales 814
Périodiques, journaux, revues 814
Sur les questions militaires 814
Revues et journaux de l'armée de l'air 816
Revue de l'armée française 817
Presse de la France Libre 818
Bulletins et journaux des écoles 819
Bulletins d'associations 820
Sources imprimées 821
Réflexions sur l'armée 821
Réflexions sur l'officier 821
Réflexions sur la défaite 822
Réflexions sur la formation morale 822
Réflexions sur le rôle de chef 822
Réflexions sur l'éducation et la jeunesse 823
A propos de Saint-Cyr 824
A propos de l'École navale 824
Enseignements de la guerre 825
Mémoires, souvenirs et annuaires 825
Réglementation officielle 826
- Bulletin officiel de la Marine 826
- Journal militaire officiel 827
- Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air 827
- Bulletin officiel du Ministère de la Guerre 829
- Publications du Ministère 829
- Publications officielles britanniques 830

- Manuels 830

Discours, messages et allocutions 831
BIBLIOGRAPHIE 832
Outils théoriques, méthodologiques et historiographiques 832
Instruments de travail : dictionnaires, encyclopédies et atlas 832
Histoire militaire de la France 832
Histoire des officiers et du commandement 833
Sur les questions de formation militaire 835
Expériences combattantes 837
Mondes et cultures militaires 837
Obéissances, désobéissances, discipline 839
Militaires en politique 839
Jeunesses en guerre 841
Histoire de l'éducation et nouveautés pédagogiques 841
Sur la notion d'élites 843
L'armée française à la veille de la guerre 844
Dimensions interarmées 844
Armée de terre 844
Marine 844
Armée de l'Air 845
L'Armée française dans les combats 845
Généralités 845
Marine 846
Armée de l'air 846
La défaite de 1940 847
L'Armée d'armistice 848
Résistances 849

Le régime de Vichy 851
Au service de l'État français 852
L'Armée et le régime de Vichy 852
Collaboration militaire 853
Jeunesse, éducation, sports et culture physique 854
Nouvelles expériences enseignantes 856
Révolution nationale 856
La France Libre et France combattante 857
Généralités 857
Les forces navales 858
Les forces aériennes 859
Formation militaire en Grande-Bretagne 859
L'armée française dans les forces britanniques 859
La reprise des combats 860
L'aide nord-américaine 860
L'armée d'Afrique 861
Reconstruction de l'armée française 861
Sorties de guerre, démobilisations, épurations 862
Les écoles militaires 863
Généralités 863
Grandes écoles et classes préparatoire 864
École spéciale militaire de Saint-Cyr 865
École navale 867
École de l'Air 868
Les écoles durant le conflit 869
L'enseignement à l'épreuve de la guerre 869
Les écoles en zone libre 869

Les écoles de la France Libre 869
Les écoles britanniques 870
Les écoles africaines 871
Expériences outre-mer 872
Les écoles de cadres 872
Les écoles aux lendemains de la guerre 872

SOURCES

Archives

Service Historique de la Défense (SHD), Vincennes

- Archives de la Guerre (GR)

Série N 1920-1940 CABINET DU MINISTRE DE LA GUERRE, EMA ET ATTACHES MILITAIRES, JMO DES CORPS DE TROUPE

6 N 405

Modification de la loi relative aux écoles polytechnique et spéciale militaire et à l'école navale de Brest. (1919-1928).

7 N 3455

Historique et missions de l'école des chars de combat jusqu'au 12 avril 1938 ; étude sur les chars : vue d'ensemble des doctrines d'emploi des armes antichars, enseignements de la guerre d'Espagne, concluant que le rôle des chars modernes est d'agir au profit direct et immédiat de l'infanterie. (1938).

7 N 4006

[Dossier 1] Instruction générale des cadres et de la troupe, active et réserve. (1922-1938).

7 N 4236

[Dossier 1] Création et organisation du bureau des écoles, refonte des règlements (février 1920-mai 1923) ; [d. 2] organisation générale de l'instruction des cadres et de la troupe (novembre 1920 - janvier 1922) ; [d. 3] instruction des officiers, stages d'information et d'instruction, cycle d'information des généraux et colonels, cours d'information et de perfectionnement ; école de perfectionnement des officiers de réserve, élèves officiers de réserve (1920-1928, 1935- 1939).

7 N 4238

[Dossier 2] Généralités sur les grandes écoles militaires : effectifs, organisation, mobilisation, inspection, directives pour renseignement, notes et instructions sur les écoles militaires d'infanterie et de cavalerie, d'artillerie et d'aéronautique, école du service de santé militaire. (1920-1930).

7 N 4241

[Dossier 1] Sujets des compositions des concours d'admission à l'école spéciale militaire de Saint-Cyr (1916-1940) ; [d. 2] correspondance et instructions relatives aux concours d'admission à l'école militaire spéciale de Saint-Cyr (1936- 1940).

7 N 4242

[Dossier 1] École militaire et d'application de la cavalerie et du train de Saumur : organisation (1930) ; promotions, nominations, avancements, décorations, décès (1931-1938) ; [d. 2] école d'application d'artillerie de Fontainebleau : historique (1919-1939).

9 N 153

[Dossier 1] Instruction de base et correspondance relative à l'instruction technique des personnels ; [d. 2] rapports d'inspection concernant notamment l'instruction dans les unités de chars ; [d. 3] école des chars de Versailles : création, organisation, personnel, programme d'instruction. (1919-1940).

9 N 172

[Dossier 4] Écoles d'application de la cavalerie : Saumur, Saint-Cyr, Douéra. (1920-1939).

9 N 193

[Dossier 1] Organisation et fonctionnement des écoles d'artillerie. (1920-1939).

9 N 217

[Dossier 3] mobilisation, repliement de l'école polytechnique et de l'école militaire du génie. (1938-1940).

9 N 225

[Dossier 1] École polytechnique : organisation, relevé du personnel, affectations, avancement des officiers ; admission, démission, promotions, affectations de mobilisation des élèves officiers ; [d. 2] école d'application du génie : relève du personnel, instruction des cadres, affectations d'officiers, effectifs à la mobilisation ; rapport de mission ; cours sur les fortifications ; [d. 3] correspondance et instructions concernant l'école des liaisons et transmissions, l'école militaire et d'application de la cavalerie de Saumur, l'école d'administration militaire du génie ; [d. 4] décrets sur la nationalisation des indigènes et leur admission dans les écoles militaires ; [d. 5] fonctionnement des écoles militaires à la mobilisation : projets et instructions. (1920-1940).

9 N 256

École de liaison et des transmissions, correspondance relative aux effectifs ; études et matériels. (1920-1939).

16 N 573

Cours et écoles : officiers devant entrer dans les grandes écoles, admissibles à Polytechnique en 1914 ; cours divers. (1918-1919).

34 N 890

École militaire et d'application du génie. (1940).

34 N 1125

Écoles dans les combats de 1939-1940 : École de cavalerie de Saumur (école militaire et d'application de la cavalerie et du train)(1940) ; École militaire d'application d'artillerie de Fontainebleau (1923-1940) ; École de Saint Cyr (1940) ; Bataillon de marche de l'école de chars de combat de Versailles (1940).

Série P 1940-1946 VICHY, LONDRES, ALGER, PARIS, Administrations centrales, missions de liaison auprès des Alliés, régions militaires.

1 P 20

Directives de l'EMA et notes de base concernant l'organisation de l'instruction. (1941-1942).

1 P 31

Notes de base concernant le personnel officier et sous-officier ; circulaire du général Huntziger sur l'action morale et le rôle social de l'officier. (1940-1941).

1 P 129

Organisation et effectifs des écoles en Afrique du Nord. (1940-1942).

1 P 143

Répertoires des camps d'instruction et notes diverses sur les camps d'instructions et les écoles ; exercices de cadres concernant la défense du Maroc et de la Tunisie. (1940-1942).

1 P 251

Contrôle de l'instruction au Maroc. (1940-1942).

2 P 6

Etudes sur l’organisation de l'armée d’armistice ; effectifs ; stationnement ; recrutement. Notes et correspondances sur l’organisation et de fonctionnement des écoles. (1940-1944).

2 P 10

Écoles militaires, organisation et fonctionnement. (1940-1944).

2 P 51

Revues de presse sur l’Armée

2 P 52

Revues de presse sur les écoles. (1941-1944).

3 P 51

Notes de base concernant l’organisation et la composition de l’armée d’armistice. (1940-1942).

3 P 62

Lois, arrêtés, instructions et notes de base concernant les obligations militaires légales. (1940-1944).

3 P 80

Projets de lois, décrets, instructions et notes de base concernant le statut des officiers. (1940-1944).

3 P 125

Notes de principe et programme général d’instruction des cadres et de la troupe (1941-1943). Notes et correspondances concernant l’admission dans les écoles et leur organisation : école militaire d’Aix en Provence, école du génie et des transmissions. (1939-1944).

3 P 126

Concours d’admission à l'école d’artillerie de Nîmes pour 1941 et 1942 : conditions d’admission, programmes, sujets, rapports du président de la commission d’admission. (1941-1942).

3 P 128

Correspondances échangées avec la section écoles de la délégation générale du gouvernement en territoires occupés (1940-1942) ; organisation de l’éducation physique et de l’instruction militaire sportive (1941-1943).

3 P 129

Correspondance concernant la diffusion de la « Revue pour l'armée française » et articles destinés à être publiés dans des revues militaires (1940-1942). Création, répartition et fonctionnement des bibliothèques de garnison ; choix des ouvrages, confiscation par les Allemands (1940-1943).

4 P 18

Notes échangées avec la mission Spears au sujet de l'instruction ; écoles. (1940-1946).

4 P 24

Rapports journaliers et décisions du camp d'Old Dean. (1940-1945).

4 P 25

Organisation du camp d'Old Dean, instruction. (1940-1945)

4 P 26

Collection des décisions hebdomadaires de la place de Londres reçues par le camp d'Old Dean (novembre 1943-mai 1945) ; relations avec les Britanniques. (1943-1945).

5 P 52

Enseignements tirés du débarquement de novembre 1942 (juin 1943) ; création des centres d'instruction et programme d'instruction. (1942-1943).

7 P 167

Enseignements divers tirés des opérations et de l'emploi des différentes armes, notamment emploi de l'aviation et de la DAF dans les opérations amphibies et notes sur la guerre en montagne ; notes sur les combats de rue ; notices imprimées sur « les enseignements des opérations des dernières campagnes ». (1943-1945).

7 P 177

Notes de base concernant l'organisation générale de l'instruction. (1943-1945).

7 P 179

Instruction sur le matériel allié. (1943-1945).

7 P 181

Stages d’instruction d’officiers français auprès de l’armée américaine, organisation et comptes rendus. (1943-1945).

7 P 183

Courrier expédié par la section écoles du 3e bureau, concernant notamment la remise en route des différentes écoles militaires à la libération. (1944-1948).

7 P 184

Création, organisation et dissolution de l’école des cadets de la France Libre de Malvern-Ribbesferd (sic) ; programme d’instruction ; rapport d’inspection. (1942-1944).

7 P 185

Notes d’organisation et états d'encadrement de l’école de Cherchell ; rapports d’examen. (1942-1946).

7 P 186

Note de base concernant les concours d'entrée à l’école militaire de Saint-Cyr et l’instruction. (1943-1946).

7 P 187

Notes d’organisation et tableaux d’effectifs des écoles d’application. (1941-1946).

7 P 188

Idem

7 P 189

Notes d’organisation, programme et conférences d’instruction de l’école militaire de sous-officiers d’infanterie de Saint-Maixent ; comptes rendus de stage. (1945).

7 P 190

Organisation et fonctionnement des centres d’instruction et des écoles de cadres ; centre de formation des officiers d’état-major de Rabat, école de cadres de Dellys (matériel), école de cadres de l'armée B de Bouera (sic), centre d’instruction d’élèves gradés indigènes de Safi. Création, organisation et dissolution des écoles de cadres FFI. (1943-1945).

7 P 191

Création, organisation et dissolution des écoles de cadres FFI. (1944-1945).

7 P 192

Idem

7 P 193

Idem

7 P 194

Création, organisation et dissolution des écoles de cadres FFI. (1944-1946).

7 P 195

Création, organisation et dissolution ; rapports d'inspection des centres d'éducation, d'instruction et de perfectionnement FFI. (1944-1946).

7 P 198

Organisation de l'entrainement physique militaire. (1943-1945).

7 P 235

Historique de la première phase du réarmement français. (1942-1944).

7 P 269

Programme d'instruction, 1943-1944

9 P 33

Organisation des unités de sécurité, des centres territoriaux d'organisation, des écoles et centres d'instruction ; liquidation des chantiers de jeunesse. (1944-1945).

9 P 57

Instruction, écoles et stages de la 9e région militaire. (1944-1945).

9 P 64

Notes concernant l'instruction de la 12e région militaire. (1940-1942)

9 P 65

Notes concernant l'admission et l'enseignement dans les écoles militaires de la 12e région militaire. (1940-1944).

9 P 78

16e région militaire (Montpellier), organisation et effectifs. (1944-1945).

9 P 103

Notes relatives à l'instruction et écoles de la 17e division militaire. (1940-1943).

9 P 142

Écoles militaires de la 17e région. (1944-1946).

10 P 203

Notes relatives à l'instruction, aux écoles et aux stages. (1944-1945).

10 P 438

Centres d'instruction, cours et stages. (1944-1945).

Série K FONDS PRIVES

1 K 280

Papiers François Gillet – Écoles de Cadres.

1 K 403

Fonds Gandoët – École de Cadres de Tunisie.

1 K 733

Fonds « Amicale de l'École militaire des Cadets de la France Libre », 1941-1990.

1 K 763

Papiers Casalis – Cadet FFL, 1940-1998.

1 K 776

Fonds Coche, 1937-1990.

1 K 989

Fonds promotion « Victoire », 1945-1954.

1 KT 537

Papiers Cordet, 1907-2006.

1 KT 867

Papiers Fournier, 1943-1950.

Série T 1945-1972 ETAT MAJOR DE L'ARMEE DE TERRE

19 T 110/5

École militaire des Cadets de la France libre : prise de rang des officiers (1951-1963).

19 T 110/6

École militaire des officiers marocains de Dar el Beida. (1940-1957).

19 T 113

(Dossier 1) Écoles militaires : conditions d'admission (1930-1961) ; (d.2) organisation (1965-1972) ; (d.3) rapports d'inspection (1969-1970).

Sous-série 6 U 1930-1984 ÉCOLES

6 U 8

ESM et EMIA Coetquidan : Historique, organisation, effectifs, encadrement, enquêtes et correspondances à propos des saint-cyriens des promotions de 1942 à 1944, conseils de classement et conseils de discipline. (1953-1960).

6 U 10

ESM et EMIA Coëtquidan : Notes et correspondances classées par promotion concernant l'organisation et le déroulement du concours, l'examen de fin de cours et la formation des élèves officiers. (1945-1947).

6 U 15

ESM : Sujet de composition et de concours. (1941-1955).

6 U 25

Registre des résultats du concours de l'ESM. (1939).

6 U 56

Reconstruction de Saint-Cyr : historique, discussions des solutions envisagées, différents projets, études. (1945-1959).

6 U 74

Historique de Saint-Maixent. (1940-1944).

6 U 131

Historique, documents concernant l'organisation de l'école des cadres et de l'école des sous-officiers de Cherchell (1943-1957); organisation, effectifs et transfert en métropole de l'école militaire d'infanterie (1959-1962), moral (1958-1961), travaux aménagement (1957-1960), élaboration du livre d'or (1960-1962), brochure concernant l'école intitulée "de Césarée à Cherchell" (1961). (1943-1962).

6 U 141

École des cadres : organisation, registre des actes administratifs, organisation, documentation concernant l'instruction du combat. (1945-1949).

- Archives de la marine (MV)

Série BB ETAT MAJOR GENERAL

1 BB2 020

Écoles de la marine, généralités.

1 BB2 021

École navale, école des élèves officiers.

1 CC 168

Documents sur les écoles navales de Grande Bretagne. (1933-1938).

1 CC 271

Travaux de présentation à l'École de guerre. (1920-1923).

1 CC 276

Travaux de présentation à l'École de guerre (1923-1924).

1 CC 277

Idem

1 CC 278

Travaux de présentation à l'École de guerre. (1925).

1 CC 279

Travaux de présentation à l'École de guerre. (1926).

1 CC 280

Travaux de présentation à l'École de guerre. (1927).

1 CC 286

Travaux de présentation à l'École de guerre. (1931).

1 CC 295

Travaux de présentation à l'École de guerre. (1937).

39 CC 005

Études. Écoles des officiers, concours d'entrée, affectations, certificats, spécialités, effectifs, officiers Marine, officiers des équipages. (1939-1962).

39 CC 006

École navale et I.M., Élèves officiers de marine, élèves officiers mécaniciens. (1939-1941).

39 CC 046

École *Courbet*. (1939-1946).

40 CC 005

Lois et décrets : Paris puis Vichy. (1940).

40 CC 006

Arrêtés Vichy, Chantiers de jeunesse. (1940).

40 CC 032

Marine Paris, Écoles. (1940).

40 CC 040

Textes concernant les écoles des Armées de terre et de l'air. (1944-1950).

40 CC 041

PM1 Loi de dégagement des cadres. Application, statut du personnel officiers dégagé des cadres. Congés, missions hors cadres, résidences fixes, reclassements des élèves de l'École navale. Travail obligatoire. (1940-1943).

41 CC 001

Vichy Lois et décrets. (1941).

41 CC 006

PM/Org. Etudes. Avancement des officiers, situation du corps des officiers, concours d'admission à l'École navale. (1941-1959).

42 CC 001

Arrêtés Vichy. (1942).

42 CC 002

Idem

42 CC 005

Écoles des officiers, généralités, classes préparatoires, conseils, perfectionnement, écoles d'application. (1942-1962).

42 CC 008

École navale et Ingénieurs mécaniciens (EOM). (1942).

43 CC 001

Vichy Décision, décrets. (1943).

43 CC 022

Écoles, Centres de formations, Dépôt de Casablanca. (1943).

43 CC 023

Marine Maroc. (1943).

44 CC 013

Alger Arrêtés, décrets, décisions, écoles d'officiers. (1944).

45 CC 007

PM1 Écoles. École navale et ingénieurs mécaniciens, Commission d'admission, rapports des examinateurs, notes de classement, listes des candidats, rapports de fin d'instruction (arrivée des écoles). (1945).

45 CC 008 BIS

PM1 Écoles. EAR, EARIC, EOR, École navale et ingénieurs mécaniciens, Commission d'admission, rapports des examinateurs, notes de classement, listes des candidats, rapports de fin d'instruction (arrivée des écoles). (1945-1949).

Série GG FONDS PRIVES

134 GG^2 Roger-Maurice Wietzel

145 GG^2 Émile Muselier

Série TTA CABINET DU MINISTRE, ETAT-MAJOR GENERAL

TTA 3

Secrétariat d'État à la Marine (Vichy), Cabinet, correspondance départ, 1942

TTA 11

Correspondance du croiseur *Jeanne d'Arc* et de l'École navale, 1939

TTA 17

Crise de l'été 1939, mesures prises dans les ministères, enseignements tirés

TTA 44

Renseignements sur la marine anglaise. (1939-1941).

Relations avec la France et dissidences, bases, personnalités, blocus, conduite de la guerre, etc. (1939-1942).

TTA 96

Enseignements de la guerre,

- Fascicule 1 : organisation du commandement
- Fascicule 2 : mesures de prémobilisation et de mobilisation
- Fascicule 3 : matériel
- Fascicule 4 : personnel
- Fascicule 5 : emploi des armes.

(1940-1941).

TTA 166

Correspondance « arrivée » de diverses autorités.

- Maréchal de France chef de l'État, 1943-1944
- Présidence et vice-présidence du Conseil, à Vichy, juillet 1940 - mars 1942
- Chef du gouvernement, 1942-1944
- Secrétariat d'État près le chef du gouvernement, décembre 1942 - mars 1943
- Secrétariat d'État à la guerre, juillet 1940 - avril 1943
- Défense nationale, juin 1940 - mars 1942, avril 1943 - juin 1944
- Commandement en chef des forces militaires, à Vichy, mai 1942 - janvier 1943.

TTA 190

Commission d’épuration. (1944-1946).

Série TTB DIRECTIONS ET SERVICES CENTRAUX

TTB 102

Centre de formation de Paris :

- Correspondance du groupe des écoles de la Marine du dépôt des équipages de Paris, 1945.
- Organisation du centre Marine de l'école militaire, fév. 1945

TTB 134

Statut de l’officier. (1941-1942).

TTB 138

Dégagement des cadres (suite à congés d’armistice) 1940-1942

Textes Guerre et Air : projet de loi et loi du 19 sept. 1940

Loi, décret, instruction et applications pour le personnel non-officier 1940-1944

Elaboration de la loi pour le personnel officier

Coordination entre l'état-major de liaison, l'armée de mer, l'armée de terre et de l'air, 1943.

TTB 153

Section administrative, associations.

Anciens marins

Scouts de France

Chantiers de jeunesse

Légion tricolore

Légion des Volontaires français (contre le bolchevisme)

Milice française, 1943-1944 ;

Légion française des Combattants :

- textes "Marine" et "Guerre", 1940-1943

Organisation, collaboration avec les pouvoirs publics,

(1940-1941).

TTB 154

Section administrative, Sécurité intérieure, extérieure et publique.

Serment de fidélité au chef de l'État. (1940-1943).

Série TTC FNFL, FNGB, MNGB

TTC 4

Ordres généraux de l'amiral Muselier

Notes diverses « Départ »-« Arrivée « des services et des particuliers (essentiellement demandes d'engagement)

Correspondance « Départ », personnel marine marchande

E.M.1. Personnel : notes, situations d'effectifs et listes d'équipages.

(1940).

TTC 6

Correspondance « Départ » engagements, transferts, récompenses, sanctions ralliements, désertions. (1941)

TTC 10

Correspondance « Arrivée » - « Départ » concernant la sûreté et les renseignements

Bulletins, fiches, rapports, extraits de presse du *Times* et broadcasts, propagande, censure, courrier.

(1940-1941).

TTC 14

Direction du personnel militaire officier, 1941-1943

TTC 26

Ralliements aux FNFL, 1943

TTC 37

Dossiers FNFL : affaires politiques. (1941) ; réactions des États-Unis concernant les ralliements. (1943) ; recrutements, rapatriements. (1941-1942) ; transports mission Spears (mission de liaison entre la France libre et les ministères britanniques). (1941).

TTC 42

Forces Aériennes Françaises Libres, 1940-1941

TTC 47

Dissidences au profit des FNFL. Renseignements toute provenance 1940-1944

- copies de lettres de particuliers interceptées par l'Amirauté française. (1940-1941).

- listes d'officiers et de personnel restés en Angleterre

- rapports sur les dissidences calédonienne et gabonaise. (1941).

TTC 49

Généralités :

- Activités des FNFL depuis leur formation, avril 1943

- Note sur la naissance des FNFL, par le C.V. Wietzel

- Les FNFL dans la guerre

- Organisation des FFL en 1941

- Liste des officiers provenant des FNFL

- Décrets portant nomination ou promotion, mai 1943

- Historique du gaullisme, janvier 1942

- Chronologie des événements internationaux, mars - mai 1943

- Renseignements concernant des personnes, des bâtiments FNFL, des navires capturés ou arraisonnés

- Renseignements économiques

- Rapports de séjours en Angleterre (1941) et missions

- Rapports des commandants des bâtiments sur les relations avec les autorités françaises et alliées. (1941-1943).

- Bulletins d'information provenant des FFL au Moyen-Orient

TTC 70

Détachements des FNGB, 1944-1945

TTC 71

Dossier « écoles ». École navale, à bord du *Président Théodore Tissier :* correspondance « Départ », matériel, mouvements, rapports mensuels. (1940-1943).

TTC 72

Dossier « écoles ». Annexes de l'École navale l' *Étoile* et la *Belle Poule :* historique sommaire, correspondance, rapports d'activité. (1940-1943).

TTC 89

Écoles. Correspondance « Départ » des écoles ASDIC, Radar et cours divers. (1944-1945).

Série TTD REGIONS MARITIMES ET COMMANDEMENTS DE LA MARINE

TTD 113

Evacuation et défense de Brest et Saint-Malo. Rapports. (1940).

TTD 155

Marine Lorient, évacuation des écoles. (1940-1944).

TTD 175

Marine Rochefort, situations des différentes formations. (1944)

TTD 256

Fort Lamalgue. (1942).

TTD 257

Écoles. (1939-1943).

TTD 390

COMAR Alger, École navale, École des chefs de quart. (1943-1945).

TTD 500

Centre de formation des indigènes à Sidi-Abdallah

TTD 587

Marine au Maroc.

École navale et E.O.R., puis, Groupe des écoles d'officiers. (1943 – 1945).

TTD 688

Division navale et Marine en AOF, école de navigation. (1939-1944).

Série TTH FUSILIERS MARINS

TTH 8

Bataillon de l'École navale : Correspondance ; message. (1945).

Organisation et fonctionnement ; unité : ordre, lettre, note express. (1944-1945).

Activité ; opérations : compte rendu, journal de marche, rapports. (1944-1945).

Documentation ; historique : notice. (1964).

Série TTY REPERTOIRE DES BATIMENTS

TTY 413

Croiseur-école *Jeanne d'Arc*, journaux de bord. (1939-1941).

TTY 414

Croiseur-école *Jeanne d'Arc*, journaux de bord. (1942-1943).

TTY 415

Croiseur-école *Jeanne d'Arc*, journaux de bord. (1944-1945).

- Archives de l'armée de l'air (AI)

Sous-série 1 D GRAND QUARTIER GENERAL AERIEN

1 D 49

Organisation de l'instruction, stages, exercices, sports.

Entrainement du PV, vols de nuit, pilotage sans visibilité.

Instruction sur le tir et le bombardement.

(1939-1940).

Sous-série 2 D UNITES DE LA GUERRE 1939-1940

2 D 13

Instruction, stages, transformations, entrainement, instruction par le cinéma. (1939-1940).

2 D 127

Personnel, avancement, mutation, décorations entrainement, stages. (1937-1940).

Sous-série 3 D SECRETARIAT D'ETAT A L'AVIATION ET SECRETARIAT GENERAL A LA DEFENSE AERIENNE 1940-1944

3 D 2

[Dossier 2] École de l'air de Salon, centres de Toulouse et Blida. (1941).

3 D 3

[Dossier 1] Note relative aux écoles de l'air. (1941).

3 D 4

Visite de la commission de contrôle des écoles. (1942).

3 D 9

Fonctionnement des écoles de l'armée de l'air. (1941).

3 D 10

Organisation de l'École de l'air de Salon. (1941).

3 D 100

Écoles de l'armée de l'air.

[Dossier 1] École de l'air de Salon : concours d'admission à l'école ; liste nominative des candidats civils et militaires autorisés à subir les épreuves écrites du concours d'admission à l'école de l'air ; conditions d'admission à l'école de l'air ; stages d'officiers à l'école de Salon ; note au sujet des sous-officiers candidats à l'école de l'air ; organisation des épreuves orales du concours d'admission à l'école de l'air en 1941 ; notes obtenues par les candidats au concours ; concours d'admission à l'école de l'air et à l'école des officiers mécaniciens en 1942 ; état récapitulatif des notes obtenues par les candidats aux concours de l'école de l'air et des officiers mécaniciens ; liste alphabétique des candidats admis à subir les épreuves orales des concours d'admission à l'école de l'air et à l'école des officiers mécaniciens (18 juillet 1942); classement de l'école de l'air dans la liste des grandes écoles de l'État (25 juin 1943); élèves de l'école de l'air de la promotion 1942-1944 et leur avenir (25 mai 1944); élèves de la promotion Tricaud.

[Dossier 2] École de Chambéry : instruction des spécialistes (20 octobre 1941); admission à l'école des mécaniciens de Chambéry ; programme d'admission à l'école des officiers mécaniciens de Chambéry ; programme d'admission pour les candidats sous-officiers ; résultats des épreuves orales du concours d'admission au groupement d'écoles de Chambéry en 1942.

[Dossier 3] École des officiers des services administratifs, recrutement des commissaires ordonnateurs de l'air, concours d'élèves officiers d'active et problèmes divers relatifs aux examens.

(1941-1944).

3 D 120

Éducation morale du personnel de l'armée de l'air et formations de Jeunesse et Montagne.

[Dossier 1] Éducation morale et conférences faites au personnel de l'armée de l'air : directives d'activité du général Bergeret sur le rôle militaire et moral de l'armée de l'air ; directives d'activité faites par le 3e bureau de l'état-major de la région aérienne ; directives pour les commandants des compagnies d'instruction en vue de la formation et de l'instruction des engagés ; directives d'activité pour la période d'hiver 1941-1942 ; action du commandement sur la formation physique et morale du personnel de l'armée de l'air ; conférences du révérend père Savey sur les devoirs des Français envers eux-mêmes et les devoirs qui intéressent la personne morale, les devoirs envers la famille ; conférences sur l'instauration d'un « ordre nouveau », le sous-officier dans l'armée de l'air et les devoirs envers la patrie ; exposé sur le scoutisme fait aux officiers de l'aéronautique chargés dans leurs bases respectives de la formation morale des cadres et des soldats ; causerie sur les devoirs envers la patrie

[Dossier 2] Stages des élèves des grandes écoles dans les chantiers de jeunesse ; brochure concernant les stages des chefs d'équipe à l'école des cadres d'Uriage ; brochure du bureau de la jeunesse aérienne sur les directives et principes d'action pour les formations de la jeunesse aérienne ; *memento* sur la jeunesse aérienne.

(1940-1944).

3 D 124

Inspections en Afrique du Nord, en Afrique occidentale française, au Levant, 1942

3 D 476

Jeunesse et Montagne : *Bulletin des chefs* n° 5 et 6, 9 à 13, 15 et 16, 18 à 24, 27 à 43.

Trait d'union, édition spéciale de la *Jeunesse aérienne,* n° 1 à 15

(1942-1944).

Service Historique de la Défense, Brest

- Fonds École Navale

10M-1938/1 Correspondance du commandement, 1938.

10M-1939-1942/1 Correspondance du commandement, 1939 ; Correspondance du commandement, 1940-1942.

10M-1942-1943/1 Correspondance du commandement, 1942-1943.

10M-1943-1945/1 Correspondance du commandement, 1943-1945.

Archives Nationales, Pierrefitte sur Seine

État Français

2 AG/440 État Français, jeunesse

2 AG/454 État Français

2 AG/459 État Français, jeunesse

2 AG 497 *Idem*

2 AG/503 État Français, serment de fidélité

2 AG/570 CC 157 État Français, jeunesse, école des cadres

2 AG/602 État Français, études sur l'armée, notes sur le moral

France Libre

3 AG 1/272

Écoles des Cadets. (1942-1943).

Correspondance et listes de Cadets. (1941-1943).

3 AG 1/288

Notes, correspondance et programmes des inspections du général de Gaulle à Dundee, à Liverpool, en Écosse (Édimbourg, Greenock et Glasgow), à Hull, à Portsmouth, à Cowes, à Beaconsfield, à Newcastle (bâtiments et établissements des F.N.F.L.), à Criccieth, à Bewdley (École des Cadets), à Weymouth, à Camberley, à Barrow-in-Furness et à Ribbersford ; inspections du corps expéditionnaire, de la 2e Division blindée, de l'Armée B et de l'école de Cherchell. (1941-1944).

3 AG 1/339

Papiers de l'amiral Auboyneau. Notes, correspondance, ordonnances et instructions relatives à l'École navale de Londres puis d'Alger, l'École navale et l'École de la Marine marchande de Casablanca, l'École du commissariat de la Marine à Londres, l'École de l'Air de l'Aviation française libre d'Afrique du Nord et l'École des E.O.R. (1940-1943).

3 AG 3/1

Forces Françaises Libres

3 AG 3/2

Idem

Archives allemandes de la Seconde Guerre mondiale

AJ 40 1298

Délégation allemande près la Commission d'armistice — Deutsche Delegation bei der Waffenstillstand-Kommission : Organisation de l'armée de l'air, effectifs, transferts d'escadrilles, école de l'air. (1941-1942).

AJ 40 1300

Délégation allemande près la Commission d'armistice — Deutsche Delegation bei der Waffenstillstand-Kommission : Écoles et stages de formation. (1941-1942).

Organismes issus de l'armistice de 1940

AJ 41 72

Questions militaires, navales et aériennes.

AJ 41 634

Section Air. Instruction et écoles. (1940-1944).

AJ 41 1278

Détachement de Liaison de Montpellier.

AJ 41 1867

Délégation française auprès de la Commission allemande d'Armistice (D.F.C.A.A.), Sous-Commission Forces aériennes : Écoles. (1940-1941).

Archives Nationales d'Outre-mer, Aix en Provence

Indochine, Gouvernement général

CM 1156

Désertion d'officiers, état d'esprit à Tong, 1942

Indochine, Résidence Supérieure au Tonkin

3444

Élèves pilotes, 1940

3458

École spéciale militaire, 1943

3460

École spéciale militaire, 1943-1945

Algérie, Gouvernement général

3 R 15

École de cavalerie indigène, 1939

Archives du Musée de l'officier, Saint-Cyr Coëtquidan

Promotion Maréchal Pétain

Promotion Charles de Foucauld

Promotion Croix de Provence

Promotion Veille du Drapeau

École Spéciale Militaire de Tong

École Spéciale Militaire de Cherchell

École des Cadets de la France libre

École de cadres

Témoignage écrit d'un ancien de la Légion des Volontaires Français

National Archives, Kew (Angleterre)

Admiralty

ADM 1/17886

FOREIGN COUNTRIES (52): Post war liaison with Allies in Naval education and training: discussions on French suggestion and visit of French Officers to RN training establishments.

NAVAL TRAINING (54): Post War liaison with allies in naval education and training: discussion on French suggestion and visit of French Officers to RN training establishments.

(1945).

ADM 116/4408

Free French Naval forces in United Kingdom: allocation for service, disposition of personnel, etc.

ADM 116/4721

Use of films for naval training: arrangements

Air Force

AIR 2/5212

Training, employment and organisation of Free French Air personnel in UK

AIR 28/622

RAF Operations Record Book, Odiham

War Cabinet

CAB 66/10/12

Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/10/19

Relations with France, 1940

CAB 66/10/27

Idem

CAB 66/10/36
Royal Air Force training, 1940

CAB 66/10/37
Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/10/45
Idem

CAB 66/10/47
Priority for the production of Tanks

CAB/66/11/3
Proposition to send Flying Training Schools Abroad, 1940

CAB 66/11/5
Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/11/6
R.A.F. Training, 1940

CAB/66/11/7
Proposal to send Flying Training Schools Abroad, 1940

CAB 66/11/8
R.A.F. Training, 1940

CAB 66/11/18
Training of RAF Pilots, 1940

CAB 66/11/24
Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/11/31
RAF Training, Transfert of Flying Training Schools Abroad, 1940

CAB 66/11/38
Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/11/47
War Cabinet, Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/11/50
War Cabinet, The Army Programme, 1940

CAB 66/12/7
War Cabinet, Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/12/8
War Cabinet, The Army Programme, 1940

CAB 66/12/14
War Cabinet, Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/12/32
War Cabinet, Subversive Newspaper Propaganda, 1940

CAB 66/12/29
War Cabinet, Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/12/42
Idem

CAB 66/12/50
War Cabinet, Relations with Vichy, 1940

CAB 66/13/20
War Cabinet, Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1940

CAB 66/14/9
Idem

CAB 66/14/31
War Cabinet, Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1941

CAB 66/15/3
Idem.

CAB 66/15/44
Idem.

CAB 66/16/9
Idem.

CAB 66/19/12
Idem.

CAB 66/20/47
War Cabinet, Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1942

CAB 66/23/41
Idem.

CAB 66/26/38
Idem.

CAB 66/30/29
Idem.

CAB 66/33/34
War Cabinet, Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1943

CAB/66/36/12
Idem.

CAB 66/39/20
Idem.

CAB 66/42/10
Idem.

CAB 66/45/28
War Cabinet, Organisation of Allied Naval, Army and Air Contingents, 1944

CAB 80/14
War Cabinet, Chief of Staff Committee, Memoranda, 1940

CAB 80/15
Idem

CAB 80/29
War Cabinet, Chief of Staff Committee, Memoranda, 1941

CAB 80/43
War Cabinet, Chief of Staff Committee, Memoranda, 1944

CAB 122/816
Equipping and training of French forces

Foreign Office

FO 892/1
Armament of Free French Forces

FO 892/16
Memorandum on Policy towards the Free French Movement

FO 892/61
Anglo-Free French Relations

FO 892/107
Loan of British Warships to Free French Naval Forces

FO 921/187
Middle East, Proposed training of French Troops

FO 1055/10
Reports on various visits to Free French Forces at Camberley

Home Office

HO 215/505
Royal Victoria Patriotic School

HS 8/116
SOE/AMERICA, Training schools

HS 8/960
SOE, Special training schools

HS 8/969
SOE/SO headquarters symbols system; special training schools and military establishments

War Office

WO 201/971
Free French Forces: training and Policy

WO 202/774
Training, employment and withdrawal of French units

WO 202/775
Training, employment and withdrawal of French units

WO 204/316
French Committee of National Liberation Orders: equipping and training of personnel

WO 204/1125
Resistance Moves in France

WO 204/1167
Equipment of Free French Forces

WO 204/1169
Equipment of Free French Forces

WO 204/1189
Training French Forces

WO 204/4198
French Airborne Forces: organisation, training and employment

WO 204/5305
French and French speaking radar officers: training

WO 204/5592
French Forces: monthly training reports

WO 204/5717
French Forces: training: directives and correspondence

WO 204/5718
French Forces: training: directives and correspondence

WO 204/12591
Morale in the French Army

WO 204/12720
Royal Patriotic School Reports, France

WO 208/3664
Royal Patriotic School, Interrogation Reports
WO 219/2757
French Armed Forces: training courses and equipment

WO 229/33
French Forces

WO 229/36
Training

Archives De Lattre (Institut de France, Paris)

F 18 bis	Écoles de cadres, Opme, 1940-1941
F 21	Note sur l'École militaire de cadres des troupes de Tunisie à Salammbô, 1942
F 31	Note sur l'instruction, 1942
F 33	Directives du camp du Larzac
H 21	Rapport moral, personnel officiers, école de Douera, 1943-1944

Musée National de la Résistance, Champigny s/ Marne

Fonds thématique

carton n° 2 Armée

carton n° 11 Armée

carton n° 11 bis Armée

carton n° 72 Formation de Résistance

carton n° 59 FFI, direction générale

carton n° 60 FFI, ministère de la guerre

Brochures

85 AJ 1/4/14

Sources orales

Entretiens menés par l'auteure :

- Entretien avec le vice-amiral d'Escadre Émile Chaline (EN Dartmouth 1940) (†), 12 janvier 2016, Paris.
- Entretien avec Jean Esmein (EN Toulon 1942), 27 mai 2016, Luzarches.
- Entretien avec René Marbot (École des Cadets de la France Libre, Promotion *18 juin*), 12 juillet 2017, Paris.

Périodiques, journaux, revues

Sur les questions militaires

Bulletin d'Information n° 1, Secrétariat d'État à la Guerre, Cabinet, 1e janvier 1941.

L'Armée Nouvelle

La France militaire

La Revue militaire française

Patrie, revue mensuelle illustrée de l'Empire

Anonyme, « Notre armée de l'Air », *Revue des Deux Mondes*, août 1936, p. 521-537.

Anonyme, « L'Armée de l'Armistice », *Revue des Deux Mondes*, février 1941, p. 356-361.

Anonyme, « Les Saint-Cyriens sous le soleil de Provence », *L'espoir français*, n° 352, 10 août 1941, p. 10-11.

Anonyme, « Naissance d'une armée française moderne », *L'Armée française au combat*, n° 2, avril 1945, p. 3-7.

Anonyme, « L'armée, entité nationale », *L'Armée française au combat*, n° 5, mars 1946, p. 2.

Anonyme, « L'armée française : passé, présent, conditionnel », *Esprit*, n° 167, 1950, p. 754-805.

BELLESSORT André, « Une histoire de l'Armée française », *Revue des Deux Mondes*, 1939, p. 170-193.

Général BORIE L., « Saint-Maixent », *Revue des Deux Mondes*, février 1928, p. 549-568.

Général BROSSE, « L'armée américaine », *Roosevelt et la France*, numéro spécial supplément à la revue *L'Armée française au combat*, (s.d.), p. 13-16.

Général CHARBONNEAU Jean, « L'esprit saint-cyrien ou Trois de Saint-Cyr, Lyautey, De Foucauld, Mangin », *Traditions et Souvenirs*, n° 2, janvier 1944, p. 54-85.

Contre-amiral DRUJON, « Nos grandes écoles, l'École navale », *Revue des Deux Mondes*, août 1930, p. 570-590.

DUPONT Marcel, « Nos grandes écoles, Saumur », *Revue des Deux Mondes*, novembre 1930, p. 47-65.

Vice-amiral DURAND-VIEL Georges, « La dictature de la mer », *Revue des Deux Mondes*, 15 septembre 1939, p. 310-322.

Vice-amiral DURAND-VIEL Georges, « L'esprit de la Marine », *Revue des Deux Mondes*, janvier-février 1939, p. 143-153.

MONCLAR, « La formation des officiers. Saint-Cyr à Saint-Cyr ? », *Fédération, revue de l'ordre vivant*, n° 136, mai 1956, p. 307-318.

Général NORMAND Robert, « Nos grandes écoles, l'École du génie », *Revue des Deux Mondes*, mars 1929, p. 168-185.

PIERRE André, « Comment conserver la victoire, le rôle de l'armée française », *Victoire*, numéro spécial supplément à la revue *L'Armée française au combat*, (s.d.), p. 19-21.

OCAGNE Maurice d', « Nos grandes écoles, l'École polytechnique », *Revue des Deux Mondes*, juin 1926, p. 516-533.

RAGEOT Gaston, « Une visite à l'École navale de Brest », *Revue des Deux Mondes*, juillet 1938, p. 435-446

Général TANANT A., « Nos grandes écoles, Saint-Cyr », *Revue des Deux Mondes*, mars 1926, p. 39-58.

TARDY Marcel, « L'aide américaine à la France », *Roosevelt et la France*, numéro spécial supplément à la revue *L'Armée française au combat*, (s.d.), p. 26-30.

THIBAUT Pierre, « L'Armée élément essentiel de la renaissance française », *L'Armée française au combat*, n° 4, novembre 1945, p. 2.

Général WEYGAND, « L'armée d'aujourd'hui, les bases d'une réorganisation miliaire », *Revue des Deux Mondes*, mai 1938, p. 325-336.

Revues et journaux de l'armée de l'air

Anonyme, « Les enseignements de la guerre de 1914-1918 ont-ils encore une valeur pour l'Aviation ? », *Revue de l'armée de l'Air*, n° 118, sept.- oct. 1939, p. 582-583.

Anonyme, « La formation morale », *Trait d'Union, organe de liaison et d'information de l'aviation*, n° 13, novembre 1941, p. 20.

Anonyme, « A l'École de l'air », *Trait d'union, organe de liaison et d'information de l'aviation*, n° 16, février 1942, p. 20-22.

Anonyme, « Les écoles de l'armée de l'air », *Trait d'union, organe de liaison et d'information de l'aviation*, n° 21, juillet 1942, p. 9-11.

Colonel ARCHAIMBAULT, « Le problème des écoles », *Forces Aériennes Françaises*, n° 5, février 1947, p. 604-618.

CHOMBART DE LAUWE Paul-Henri, « L'École de l'air, 1946 », *Forces aériennes françaises*, n° 10, juillet 1947, p. 493-504.

Capitaine GOYCHMAN, « Les méthodes d'instruction de la R.A.F. pendant la guerre », *Forces Aériennes Françaises*, n° 9, juin 1947, p. 330-345.

Lieutenant-colonel GRIMAL, « Réflexions sur les écoles de l'armée de l'air », *Forces Aériennes Françaises*, n° 4, janvier 1947, p. 472-489.

Capitaine LAMARZELLE de, « L'École de l'air », *Revue de l'armée de l'Air*, n° 119, nov.-déc. 1939, p. 633-639.

Revue de l'armée française

Anonyme, « Organisation et instruction professionnelles, un essai d'éducation professionnelle dans la 15e division militaire », *Revue de l'armée française,* n° 1, octobre 1941, p. 28-33.

Anonyme, « Les officiers à l'École nationale des cadres d'Uriage, notes d'un stagiaire », *Revue de l'armée française*, n° 2, novembre 1941, p. 65-69.

Anonyme, « L'École Militaire de la Cavalerie, du Train et de la Garde », *Revue de l'armée française*, n° 3, décembre 1941, p. 5-13.

Anonyme, « l'École Spéciale Militaire et l'École Militaire de l'Infanterie à Aix-en-Provence », *Revue de l'armée française*, n° 4, janvier 1942, p. 5-15.

Anonyme, « L'école technique de Tulle », *Revue de l'armée française*, n° 4, janvier 1942, p. 47-54.

Anonyme, « Trois journées en Provence avec les Saint-cyriens », *Revue de l'armée française*, n° 4, janvier 1942, p. 55-57.

Anonyme, « École Militaire de l'Artillerie », *Revue de l'armée française,* n° 6, mars 1942, p. 5-17.

Anonyme, « L'Amiral Darlan inspecte des écoles de Saint-Cyr et de Saint-Maixent repliées à Aix-en-Provence ainsi que le Prytanée et l'École d'Autun repliés à Valence », *Revue de l'armée française*, n° 6, mars 1942, p. 18-20.

Anonyme, « La rénovation de l'Armée », *Revue de l'armée française,* n° 7, avril 1942, p. 5-6.

Lieutenant-colonel BERTRAND, « Formation morale, considérations générales sur l'instruction des élèves gradés », *Revue de l'armée française*, n° 9, juin 1942, p. 62-66.

Général BOURGET, « La doctrine française et la guerre de 1940 », *Revue de l'armée française*, n° 4, janvier 1942, p. 16-23.

Colonel CARRIER, « L'école militaire du génie en 1941 », *Revue de l'armée française*, n° 2, novembre 1941, p. 6-12.

Colonel CARRIER, « Le rôle moral de l'officier, conférence donnée aux élèves officiers de l'école militaire du génie le 3 mai 1941 », *Revue de l'armée française,* n° 2, novembre 1941, p. 13-18.

Capitaine COUET Robert, « L'armée et la nation. Opme, école de cadres de la 13e division militaire », *Revue de l'Armée française,* n° 1, octobre 1941, p. 43-49.

Capitaine GAMBIEZ F., « Les distractions dans les armées », *Revue de l'armée française*, n° 7, avril 1942, p. 49-60.

Général GOISLARD DE MONSABERT de, « La mission de l'Armée Française en Afrique », *Revue de l'Armée française*, n° 9, juin 1942, p. 25-44.

Lieutenant-colonel JEANROY René, « Jeanne d'Arc, chef de guerre, les qualités du Chef d'après la vie militaire de Jeanne d'Arc », *Revue de l'Armée française,* n° 1, octobre 1941, p. 34-38.

Chef d'Escadrons ROBELIN, « La Garde », *Revue de l'armée française,* n° 8, mai 1942, p. 2-11.

Chef d'escadrons SAUZEY J.-A., « Vivre à bord », *Revue de l'armée française,* n° 8, mai 1942, p. 57-61.

Presse de la France Libre

Journal officiel de la France Libre

La France Libre. Liberté, égalité, fraternité

La lettre de la France Libre

La lettre de la France combattante

Tricolore, News of France at War

Anonyme, « Ecole militaire des Cadets, Fighting France's School for Future Officers », *La Lettre de la France Combattante, News of Fighting France,* n° 33, octobre 1942, p. 17-19.

Anonyme, « L'École d'Elèves-Aspirants « Colonna d'Ornano » à Brazzaville », *Revue de la France Libre,* n° 23, décembre 1949, p. 7-8.

Anonyme, « Les aspirants de Damas », *Revue de la France Libre,* n° 24, janvier 1950, p. 9.

BEAUDOUIN, « Les écoles d'élèves-officiers de la France Libre », *Revue de la France Libre,* n° 22, novembre 1949, p. 6-7.

Général PETIT, « L'armée », *L'entente en action*, n° 1, Londres, sans date, p. 10-19.

Général de Brigade aérienne VALIN Martial, « L'armée de l'air », *L'entente cordiale*, n° 1, Londres, sans date, p. 30-35.

Bulletins et journaux des écoles

Cherchell, Bulletin de liaison des anciens élèves de l'école de cadres

La Catapulte, journal bimensuel édité à Brazzaville par les élèves-aspirants du Camp Colonna d'Ornano.

La Saint-Cyrienne, Bulletin trimestriel de la Société Amicale de Secours des Elèves et Anciens élèves de l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr

Le Piège, Bulletin trimestriel de l'association des anciens élèves de l'école de l'Air

Le Pékin sans bahut, Promotion « Croix de Provence »

Lève-Rames

Revue des Écoles de l'Air

Annuaire de l'École Militaire des Cadets de la France Libre, Amicale des anciens élèves, 1952, 54 p.

Anonyme, *Perpétuons, École militaire des cadets,* la Fourragère Blanche, Londres, 1943, 30 p.

Bulletin de liaison de la promotion Amitié Franco-Britannique 1939-1941, 1949-1950.

Bulletin de liaison de la promotion Maréchal Pétain, *Saint-Cyr, promotion Maréchal Pétain, 1940-1942, Aix en Provence,* 1940-1965.

Bulletin de liaison de la Promotion 1943, *La veille au drapeau*, 1947-1948.

Bulletin de liaison de la Promotion Rome-Strasbourg, *De la pompe au bataillon*, 1945-1947.

ÉCOLE DE L'AIR, *50e anniversaire de l'entrée à l'École de l'Air de la promotion « Tricaud »*, (s.l.), [1992], dactylographié, non paginé.

ÉCOLE DE L'AIR, *Historique de la promotion 43 AFN « Capitaine Thouvenin de Villaret »*, (s.l.), (s.d.), 119 p.

ÉCOLE DE L'AIR, *Historique de la promotion 1943, France, Sous-Lieutenant René Pomier Layrargues*, (s.l.), [1993], 129 p.

ÉCOLE DE L'AIR, *La promotion PREZIOSI, 1944, France, 50e anniversaire*, (s.l.), [1995], 183 p.

EMI, Honor, Labor, Bulletin de la promotion 1940-1942, Marseille, juillet 1941, 45 p.

La Fourragère Blanche, Revue de l'école militaire des Cadets, 2e numéro, novembre 1943, 36 p.

Mémorial de la Promotion Croix de Provence, (s.l.), [1950], 129 p.

*Saint-Maixen*t, Aix en Provence, Bulletin de Promotion 1941-1943, Marseille, juillet 1942, 32 p.

Bulletins d'associations

Bulletin de l'association des Français Libres

Bulletin de l'association des Anciens de l'École Navale

Bulletin des Forces Aériennes françaises en Grande-Bretagne

Bulletin des Forces Navales Françaises Libres

Sources imprimées

Réflexions sur l'armée

CRUSOË, *Vicissitudes d'une victoire*, Paris, Editions de l'âme française, 1946, 157 p.

Général DE GAULLE Charles, *Le fil de l'épée*, Paris, Plon, 1932, 160 p.

Général DE GAULLE Charles, *Vers l'armée de métier*, Paris, Editions Berger-Levrault, 1934, 211 p.

JAURÈS Jean, *L'armée nouvelle*, Paris, J. Rouff, 1911, 685 p.

Maréchal DE LATTRE DE TASSIGNY Jean, *Ne pas subir, écrits 1914-1952*, Paris, Plon, 1984, 562 p.

MINISTERE DES ARMÉES, *Vers l'armée de demain, six mois d'efforts au Ministère des Armées*, novembre 1945-mai 1946, Ministère des Armées, Editions G.P., 1946, 40 p.

Général MONCLAR (pseud.), *Catéchisme du combat*, Paris, CFHM-ISC, 2002, 130 p.

Capitaine POUMEYROL, *L'armée bienfait social*, Paris, Lavauzelle, 1938, 203 p.

Réflexions sur l'officier

CLUSES G., DURAND A., *L'officier de Marine (Marine de guerre et Marine de commerce), comment on le devient, avantages et inconvénients de la carrière*, Paris, Bernandin-Béchet, s.d., 46 p.

LA VARENDE, *Grandeur et misère de l'officier français*, Paris, Les Amis de La Varende, rééd. 1977, 52 p.

Maréchal LYAUTEY Hubert, « Du rôle social de l'officier », *Revue des Deux Mondes*, 15 mars 1891, p. 443-459.

PSICHARI Ernest, *L'appel des armes*, Paris, 1941, 324 p.

REDIER Antoine, *Le capitaine*, Lyon, LAC, 1941, 222 p.

Général TANANT, *L'officier de France*, Paris, La Renaissance du livre, 1927, 264 p.

Capitaine LESCURE Frédéric, *Guerrier errant, Souvenirs*, Éditions France-Empire, 1963, 480 p.

Réflexions sur la défaite

Anonyme, *La Marine française depuis l'armistice*, édité par l'Amirauté française, s.d., 63 p.

CROUZET Paul, *L'enseignement est-il responsable de la défaite ?*, Toulouse/Paris, E. Privat/H. Didier, 1943, 86 p.

Amiral DARLAN François-Xavier, Conférence faite le 10 janvier 1942 à l'hôtel thermal à Vichy par l'Amiral de la flotte F. Darlan Ministre de la défense nationale devant les officiers de l'état-major de l'armée et les hauts fonctionnaires du ministère de la guerre, Secrétariat d'Etat à la Guerre, 1942, 14 p.

Réflexions sur la formation morale

Colonel ARDANT DU PICQ, *Études sur le combat*, Paris, 1880, 296 p.

Capitaine de frégate AUPHAN Paul, *Les forces morales chez l'officier*, École d'application (Marine), 1931, 21 p.

Amiral AUPHAN Paul, *La formation morale des élites*, CLC Éditions, Paris, s.d., 22 p.

D'ASTORG Bertrand, *La morale de notre honneur*, École Nationale des Cadres d'Uriage, 1942, 100 p.

Capitaine POUMEYROL, *Essai sur l'éducation morale du soldat, conseils pratiques à un jeune officier*, Paris, Lavauzelle, 1936, 159 p.

HEBERT Georges, *L'éducation physique, virile et morale par la méthode naturelle, Tome 1, Exposé doctrinal et principes directeurs de travail*, Paris, Vuibert, 1936, 640 p.

Réflexions sur le rôle de chef

Conseils pratiques sur le commandement des hommes, École d'application (Marine), [1931], 13 p.

BESSIERES A., *L'Évangile du chef*, Paris, Éditions Spes, 1927, 230 p.

DES VIGNES-ROUGES Jean, *Deviens un chef, essai sur l'éducation des facultés supérieures et de l'aptitude au commandemen*t, Paris, Éditions Oliven, 1936, 285 p.

FERRY Gilles, *Une expérience de formation des chefs : le stage de six mois à Uriage*, Paris, Seuil, 1945, 135 p.

GARRIC Robert, *Le message de Lyautey*, Paris, Éditions SPES, 1935, 251 p.

Vice-amiral LAURENT, *Conférence sur le commandement*, École d'application (Marine), 1931, 8 p.

MAUROIS André, *Dialogues sur le commandement*, Montrouge, Le livre moderne illustré, 1936, 151 p.

TORQUAT DE LA COULERIE Bernard-Paul-Marie-Joseph de, *Soyez des chefs*, (s.i.), (s.n.), [1936], 51 p.

TOULEMONDE Jean, *Pour avoir de l'autorité*, Paris, 1929, 127 p.

TOULEMONDE Jean, *L'art de commander, psychologie de l'autorité personnelle*, Paris, 1933, 321 p.

VIRIEU Xavier de, *Métier de Chef, Perspectives d'humanisme militaire*, Grenoble, 1945, 129 p.

Réflexions sur l'éducation et la jeunesse

ÉCOLE NATIONALE DES CADRES D'URIAGE, *Mouvements de Jeunesse*, collection « Le chef et ses jeunes », n° 11, 143 p.

Général FABRE, *L'éducation physique et le sport dans l'armée, une mise au point nécessaire*, Paris, Charles Lavauzelles, 1937, 172 p.

GARRIC Robert, « Les Équipes sociales », *Revue des jeunes*, n° 23, 12e année, 10 décembre 1922, p. 511-540

Maréchal PÉTAIN, « *L'Éducation nationale* », Cahiers de Politique Nationale, n° 2, Éditions Fernand Sorlot, (s.d.), p. 13-22.

Général WEYGAND Maxime, *Comment élever nos fils*, Flammarion, 1937, 46 p.

À propos de Saint-Cyr

Anonyme, *La promotion Charles de Foucauld*, Éditions C.L.D., 1985, 443 p.

Général DESMAZE, *Saint-Cyr. Son Histoire, ses gloires, ses leçons*, Paris, La Saint-Cyrienne, 1948, 169 p.

ÉCOLE DE CADRES RHIN ET DANUBE, *Écoles des cadres*, (s.l.), (s.d.), (s.p.).

ÉCOLE SPECIALE MILITAIRE DE SAINT-CYR, *Aix-en-Provence, Promotion 1940-1942, Maréchal Pétain*, hors-série du Bulletin de promotion, Héricourt, 1992, 298 p.

ÉCOLE SPECIALE MILITAIRE ET ÉCOLE MILITAIRE D'INFANTERIE, *Cours d'histoire militaire, Aspirants-élèves 1940-1941, 2e fascicule, Le relèvement de la Prusse après 1806, Évolution des idées militaires en Prusse et en France de 1815 à 1870, La préparation prussienne à la lutte contre l'Autriche et la France*, Imprimerie des Écoles, Aix-en-Provence, 87 p.

Lieutenant-colonel EBENER Charles, *Conférence sur le rôle social de l'officier faite en 1901 aux élèves de l'École Spéciale Militaire*, Paris, Lavauzelle, 1903, 74 p.

Général IBOS Pierre (et al.), *Saint-Cyr et la vie militaire*, Paris, Ministère de la guerre, 1932, 95 p.

Colonel VERNET Jacques, (et. al.), *Saint-Cyr. L'École spéciale militaire*, Panazol, Charles-Lavauzelle, 2002, 610 p.

TITEUX Eugène, *Saint-Cyr et l'École spéciale militaire en France*, Paris, Maison Didot, 1898, 836 p.

À propos de l'École navale

L'École navale, 1964, s.l., Imprimerie de la Marine, 16 p.

Le Centenaire de l'École Navale, 1830-1930, Caen, novembre 1930.

CHACK Paul, *Tu seras marin*, Paris, Les Éditions de France, 1939, 247 p.

DE LA VARENDE Jean, *L'École navale*, Paris, Amiot Dumont, 1951, 77 p.

FARRERE Claude, « Comment on devient marin », conférence faite le 21 janvier 1927, éditée dans *Conférencia, journal de l'université des Annales*, 21e année, n° 10, 5 mai 1927, p. 441-455.

FISTOT 563, *D'éléphant à éléphant… Histoire(s) d'une promotion de l'École Navale racontée par le fistot 563 à partir des récits de ses camarades*, Toulon, (s.d.), 606 p.

GUICHARD Louis, *Navale*, Paris, la nouvelle société d'édition, coll. « Nos grandes écoles », 1930, 125p.

LAURENT Georges, « Les traditions de la marine militaire », *Académie de Marine. Communications et mémoires*, tome XVI, Paris, Éditions géographiques, maritimes et coloniales, 1937, 255 p., séance du 18 juin 1937.

POULAIN DE SAINT-PERE Roger, *Aux fistots de l'École Navale*, (s.l.), 1942, non paginé.

Capitaine de Vaisseau WIETZEL, *Conseils aux jeunes officiers FNFL*, Londres, 1941, 31 p.

Enseignements de la guerre

CADEAU Ivan (éd.), *Les enseignements de la guerre d'Indochine (1945-1954), Rapport du général Ely, commandant en chef en Extrême-Orient, T. 1.*, Service Historique de la Défense, 2011, 338 p.

CADEAU Ivan (éd.), *Les enseignements de la guerre d'Indochine (1945-1954), Rapport du général Ely, commandant en chef en Extrême-Orient, T. 2.*, Service Historique de la Défense, 2012, 134 p.

Mémoires, souvenirs et annuaires

Annuaire du service Périclès et du maquis du Haut-Jura, s.l., s.d., dactyl., 133 p.

AUGEY Pierre, *Souvenirs d'un marin de cinq « Républiques »*, Paris, Éditions du Gerfaut, 2002, 385 p.

AUPHAN Paul, *L'honneur de servir*, Paris, Éditions France-Empire, 1978, 590 p.

BLOCH Marc, *L'étrange défaite, témoignage écrit en 1940*, Paris, Société des Éditions Franc-Tireur, 1946, 194 p.

Général BEAUFRE, *Mémoires, 1920-1940-1945*, Paris, Presses de la Cité, 1969, 514 p.

COUTEAU-BEGARIE Hervé et HUAN Claude, *Lettres et notes de l'amiral Darlan*, Paris, Economica, 1992, 794 p.

Vice-amiral JAOUEN Hervé, *Marin de guerre*, Paris, Éditions du Pen Duick, 1984, 260 p.

JOUHAUD Edmond, *La vie est un combat (Souvenir 1924-1944)*, Paris, Fayard, 1974, 366 p.

GRUÉ Bernard, L'espoir meurt en dernier, Avec la Légion étrangère, Guerre et captivité en Indochine (1949-1954), Clamecy, Éditions du Rocher, 2013, 189 p.

LAMBERMONT P.M., *Videz vos poches ! Histoire du groupe Lorraine*, Paris, éd. La Table Ronde, 1954, 254p.

LESORT Paul-André, *Quelques jours de mai-juin 1940, Mémoire, témoignage, histoire*, Paris, Seuil, 1992, 225 p.

Réglementation officielle

- Bulletin officiel de la Marine

Instruction pour l'admission à l'École navale à partir de 1924, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 29, 1923, p. 408.

Arrêté portant instruction et programme pour l'admission à l'École des élèves ingénieurs-mécaniciens du 7 décembre 1936, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 2, 1e février 1937, p. 175.

Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École navale et de l'École des élèves officiers de Marine du 27 août 1937, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 10, 1e octobre 1937, p. 729.

Arrêté ministériel réglant l'organisation, le fonctionnement de l'École des élèves ingénieurs mécaniciens du 27 août 1937, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 10, 1e octobre 1937, p. 802.

Annexe n° 2 à l'arrêté ministériel du 25 février 1935 réglant le fonctionnement de l'École d'application des aspirants de Marine, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 10, 1e octobre 1937, p. 886.

Attribution du titre d'ingénieur diplômé « E.N. » ou « E.E.I.M. » aux anciens élèves de l'École navale ou de l'École des élèves ingénieurs mécaniciens de la Marine, Décret du 12 décembre 1937, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 2, 1938, p. 341.

Arrêté ministériel réglant le fonctionnement de l'École d'application des enseignes de vaisseaux du 11 mai 1938, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 8, 1938, p. 183.

Arrêté ministériel réglant le fonctionnement de l'École d'application des ingénieurs mécaniciens du 11 mai 1938, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 8, 1938, p. 197.

Arrêté 2e modification à l'arrêté ministériel du 7 décembre 1936 portant instruction et programme pour l'admission à l'École des élèves ingénieurs-mécaniciens, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 1 à 7, 16 août 1942, p. 137.

Circulaire. Services accomplis dans les Forces Françaises de l'Intérieur (FFI), *Bulletin officiel de la Marine*, n° 8, 1945, p. 235.

Instruction interministérielle relative à l'incorporation des militaires des FFI dans l'armée de mer du 22 mars 1945, *Bulletin officiel de la Marine*, n° 8, 1945, p. 237.

- Journal militaire officiel

Décret portant règlement sur l'organisation de l'École spéciale militaire, *Journal Militaire officiel*, 18 janvier 1882, p. 22.

- Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air

Instruction particulière pour l'admission à l'école militaire d'artillerie, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 10 janvier 1934, p. 49.

Instruction particulière pour l'admission à l'école militaire du génie, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 11 janvier 1934, p. 87.

Instruction particulière pour l'admission à l'école militaire de la cavalerie et du train, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 12 janvier 1934, p. 113.

Instruction particulière pour l'admission à l'École militaire de l'infanterie et des chars de combat, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*,17 janvier 1934, p. 232.

Instruction relative à l'organisation provisoire à Versailles d'une école de l'Air, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 28 mai 1935, p. 1600.

Décret portant réglementation de l'École spéciale militaire, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 11 octobre 1935, p. 3544.

Décret relatif à la dissolution de l'École d'application de l'infanterie et des chars et à la création du centre d'instruction des chars de combat, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 24 octobre 1935, p. 3685.

Instruction concernant l'organisation et le fonctionnement du centre d'instruction des chars de combat, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 5 novembre 1935, p. 3781.

Décret modifiant le décret du 11 octobre 1935 portant réglementation et organisation de l'École spéciale militaire, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 14 août 1936, p. 2817.

Décret modifiant le décret du 11 octobre 1935 portant réglementation et organisation de l'École spéciale militaire, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 3 novembre 1936, p. 3662.

Décret relatif à la durée des études à l'école militaire de la cavalerie et du train, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 3e trimestre 1937, p. 3149.

Instruction concernant l'organisation et le fonctionnement de l'école des chars de combat, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 6 janvier 1938, p. 6.

Décret portant règlement sur l'organisation de l'école militaire et d'application de la cavalerie et du train, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 25 février 1939, p. 1262.

Instruction sur le service intérieur de l'école militaire et d'application de la cavalerie et du train, *Bulletin officiel des Ministères de la Guerre, des Pensions et de l'Air*, 25 février 1939, p. 1275.

- Bulletin officiel du Ministère de la Guerre

Circulaire relative à la régularisation de la situation miliaire des saint-cyriens des promotions 1943 et 1944, *Bulletin officiel du Ministère de la Guerre, du Ministère des Colonies et du Secrétariat général des Anciens Combattants et Victimes de Guerre*, 1e septembre 1945, p. 1063.

Décret n°47-1507 concernant l'organisation de l'École Spéciale Militaire, *Bulletin officiel du Ministère de la Guerre, du Ministère de la France d'Outre-mer*, 11 août 1947, p. 2477.

Instruction relative au concours d'admission à l'École spéciale militaire inter-armes (Saint-Cyr) en 1948, *Bulletin officiel du Ministère de la Guerre, du Ministère de la France d'Outre-mer*, 15 octobre 1947, p. 2305.

Instruction relative au concours d'admission à l'École spéciale militaire inter-armes (Saint-Cyr) en 1949, *Bulletin officiel du Ministère de la Guerre, du Ministère de la France d'Outre-mer*, 10 septembre 1948, p. 2666.

Instruction permanente relative au concours d'admission à l'École spéciale militaire inter-armes (Saint-Cyr), *Bulletin officiel du Ministère de la Guerre, du Ministère de la France d'Outre-mer*, 28 novembre 1949, p. 6247.

- Publications du Ministère

MINISTERE DE LA DEFENSE NATIONALE ET DE LA GUERRE, *Règlement des unités de chars de combats, 2e partie, Combat*, Versailles, 1939, 235 p.

MINISTERE DE LA DEFENSE NATIONALE ET DE LA GUERRE, *Instruction sur l'emploi des chars de combat*, Paris, Lavauzelle, 1940, 51 p.

MINISTERE DE LA DEFENSE NATIONALE ET DE LA GUERRE, *Règlement de l'infanterie, 1e partie, Instruction*, Paris, Lavauzelle, 1940, 123 p.

MINISTERE DE LA GUERRE, *Décret du 1e avril 1933 portant règlement du service dans l'armée, 1e partie, Discipline Générale (mis à jour à la date du 15 avril 1940)*, Paris, Lavauzelle, 1940, 117 p.

MINISTERE DE LA MARINE, *Décret sur la discipline dans l'armée de mer,* Paris, Imprimerie Nationale, 1939, 111 p.

Programme des conditions d'admission à l'École Navale, instruction relative aux conditions d'admission à l'École Navale d'Alger, Secrétariat Général à la Marine, mars 1934, n° 332-700, 29 p.

- Publications officielles britanniques

AIR MINISTRY, *Elementary Flying Training*, London, Whitefriars Press Ltd., 1943, 121 p.

DIRECTOR OF NAVAL EDUCATION, *The Entry and Training of Naval Cadets*, London, Eyre and Spottiswoode Ldt, 1914, 81 p.

- Manuels

Colonel CALLIES, *Centre d'élèves-officiers, notes sur l'instruction*, 1943, 60 p.

MINISTERE DE LA GUERRE, *Manuel du gradé d'infanterie*, Paris, Charles-Lavauzelle, 1941, 1161 p.

MINISTERE DE LA GUERRE, *Manuel technique, Entretien du groupe de transmission pour chars de combat légers M3 et M3A1*, 23 avril 1943, 46 p.

MINISTERE DE LA GUERRE, *Manuel technique, Camouflage*, 29 novembre 1943.

ÉCOLE SPECIALE MILITAIRE ET ÉCOLE MILITAIRE D'INFANTERIE, *Cours d'histoire militaire, Aspirants-élèves 1940-1941, 2e fascicule, Le relèvement de la Prusse après 1806, Évolution des idées militaires en Prusse et en France de 1815 à 1870, La préparation prussienne à la lutte contre l'Autriche et la France*, Imprimerie des Écoles, Aix-en-Provence, 87 p.

Problème de l'heure, ou comment les français doivent collaborer, s.d., s.l., 30 p.

Le maréchal a dit… et ce que les patriotes doivent faire, s.d., s.l., 28 p.

Discours, messages et allocutions

Allocution prononcée par le R. P. Dillard à la messe de la « Saint-Cyrienne » à Saint-Louis de Vichy le 9 février 1941, *La Saint-Cyrienne*, 15 avril 1941, p. 14-15.

Allocution du Maréchal Pétain, prononcée le 23 juillet 1941 devant l'École Spéciale Militaire repliée à Aix-en-Provence, in BARBAS Jean-Claude, *Philippe Pétain, Discours aux Français, 17 juin 1940-20 août 1944*, Paris, Albin Michel, 1989, 420 p.

Allocution de l'Amiral Darlan, prononcée le 22 janvier 1942 devant l'École Spéciale Militaire repliée à Aix-en-Provence, Archives de la promotion *Maréchal Pétain*, Musée du Souvenir de Saint-Cyr Coëtquidan.

Message du Maréchal Pétain du 17 juin 1942, in BARBAS Jean-Claude, *Philippe Pétain, Discours aux Français, 17 juin 1940-20 août 1944*, Paris, Albin Michel, 1989, 420 p.

Message du Maréchal Pétain du 15 novembre 1942, in BARBAS Jean-Claude, *Philippe Pétain, Discours aux Français, 17 juin 1940-20 août 1944*, Paris, Albin Michel, 1989, 420 p.

Message du Maréchal Pétain du 16 novembre 1942, in BARBAS Jean-Claude, *Philippe Pétain, Discours aux Français, 17 juin 1940-20 août 1944*, Paris, Albin Michel, 1989, 420 p.

Message du Maréchal Pétain du 19 novembre 1942, in BARBAS Jean-Claude, *Philippe Pétain, Discours aux Français, 17 juin 1940-20 août 1944*, Paris, Albin Michel, 1989, 420 p.

Allocution du Colonel Le Page, commandant en second de Saint-Cyr, prononcée le 3 décembre 1942 à l'occasion de la dissolution de l'École Spéciale Militaire repliée à Aix-en-Provence, Archives de la promotion *Maréchal Pétain*, Musée du Souvenir de Saint-Cyr Coëtquidan.

BIBLIOGRAPHIE

Outils théoriques, méthodologiques et historiographiques

Instruments de travail : dictionnaires, encyclopédies et atlas

ALBERTELLI Sébastien, *Atlas de la France libre : de Gaulle et la France libre, une aventure politique,* Paris, Autrement, 2010, 79 p.

BROCHE François, CAÏTUCOLI Georges, et al. (dir.), *Dictionnaire de la France libre,* Paris, Robert Laffont, 2010, 1602 p.

DUCLERT Vincent, PROCHASSON Christophe (dir.), *Dictionnaire critique de la République*, Paris, Flammarion, 2002, 1340 p.

LELEU Jean-Luc, PASSERA François, QUELLIEN Jean, DAEFFLER Michel, *La France pendant la Seconde Guerre Mondiale : atlas historique*, Paris, Fayard, 2010, 333 p.

MURACCIOLE Jean-François et PIKETTY Guillaume (dir.), *Encyclopédie de la Seconde Guerre mondiale*, Paris, Robert Laffont, 2015, 1469 p.

SIMONNET Stéphane, *Atlas de la libération de la France (6 Juin 1944-8 Mai 1945)*, Paris, Autrement, 2004, 79 p.

Histoire militaire de la France

BRUNEAU Jean-Baptiste, " “Gloria Victis”. L’écriture de l’histoire navale de la Seconde Guerre mondiale", *Revue d’histoire maritime*, n° 10/11, 2010, p. 375-366.

CLAYTON Anthony, *Histoire de l’armée française en Afrique, 1830-1962*, Paris, Albin Michel, 1994, 550 p.

CORVISIER André (dir), *Histoire militaire de la France, tome 3 : de 1871 à 1940,* Paris, PUF, 1992, 522 p.

CORVISIER André (dir.), *Histoire militaire de la France, tome 4 : de 1940 à nos jours*, Paris, PUF, 1994, 701 p.

DRÉVILLON Hervé, WIEVIORKA Olivier (dir.), *Histoire militaire de la France, II. De 1870 à nos jours*, Paris, Perrin, 2018, 720 p.

GIRARDET Raoul, *La société militaire de 1815 à nos jours*, Paris, Perrin, 1998, 341 p.

JOANA Jean, *Les armées contemporaines*, Paris, Presses de Sciences Po, « Académique », 2012, 430 p.

MARTINANT DE PRÉNEUF Jean et MOTTE Martin, « L'écriture de l'histoire navale française à l'époque contemporaine : un modèle national ? », *Revue Historique des Armées*, 2009, n° 257, p. 27-43.

MASSON Philippe, *Histoire de l'armée française de 1914 à nos jours*, Paris, Perrin, 1999, 507 p.

Histoire des officiers et du commandement

BODIN Jérôme, *Les officiers français, grandeur et misères, 1936-1991*, Paris, Perrin, 1992, 573 p.

BOULEGUE Jean, « De l'ordre militaire aux forces républicaines : deux siècles d'intégration de l'Armée dans la société française », *in* THIEBLEMONT André, *Cultures et logiques militaires*, Paris, Presses Universitaires de France, 1999, p. 261-288.

BOULEGUE Jean, « L'officier dans la société française : l'héritage de la Troisième République », *Revue française de sociologie*, vol. 44, 2003, p. 695-711.

CAILLETEAU François, PELLAN Alain, *Les officiers français dans l'entre-deux-guerres, Une génération dans la tourmente*, Paris, Economica, 2012, 150 p.

CAILLETEAU François, « La sélection des élites dans le corps des officiers de l'armée de terre en France », in THOMAS Hubert Jean-Pierre (dir.) *Officiers, sous-Officiers. La dialectique des légitimités.* Paris, Addim, 1994, p. 149-163.

COHEN Yves, « Les chefs, une question pour l'histoire du XXe siècle », *Cités*, n° 6, 2001, p. 67-83.

COHEN Yves, « Le chef, une figure du XXe siècle », *Le journal de l'école de Paris du management*, 2012, n° 95, p. 16-22.

COHEN Yves, *Le siècle des chefs, une histoire transnationale du commandement et de l'autorité (1890-1940)*, Paris, Éditions Amsterdam, 2013, 871 p.

COTON Christel, « Luttes de prestige entre pairs, Le cas des officiers de l'armée de terre », *Sociétés contemporaines*, n° 72, 2008, p. 15-35.

COTON Christel, « Briller sous l'épaulette. Capital culturel et capital combattant dans le corps des officiers de l'armée de terre », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 191-192, 2012, p. 14-27.

CROUBOIS Claude, *L'officier français des origines à nos jours*, Saint-Jean-d'Angély, Éditions Bordessoules, 1987, 429 p.

DUVAL Eugène-Jean, *L'armée de terre et son corps d'officiers, 1944-1994*, Paris, ADDIM, 1996, 329 p.

GIRARDET Raoul, « Du rôle éducatif de l'officier et de sa vocation », *in* BOËNE Bernard (dir.), *La spécificité militaire, actes du colloque de Coëtquidan*, Paris, Armand Colin, 1990, p. 81-87.

JAUME Lucien, « Les vertus du commandement selon de Gaulle », *Cités*, n° 6, 2001, p. 85-92.

KEEGAN John, *L'art du commandement*, Paris, Perrin, 2010, 566p.

KUNTZ François, *L'officier français dans la nation*, Paris, Charles Lavauzelle,1960, 184 p.

Association L'EPAULETTE, *Les officiers français de recrutement interne, (Armée de Terre, Gendarmerie Nationale, Corps Techniques et Administratifs des Services Communs et de l'Armement), de 1875 à nos jours*, Paris, Charles Lavauzelle, 1997, 390 p.

MONTEIL Vincent, *Les officiers*, Bourges, Éditions du Seuil, 1958, 191p.

SERMAN William, *Les officiers français dans la Nation (1848-1914)*, Paris, Aubier Montaigne, 1982, 281.

SHOWALTER Denis, « "No Officer Rather Than a Bad Officer": Officer Selection and Education in the Prussian/German Army, 1715–1945 », *in* KENNEDY Gregory C., NEILSON Keith, *Military education, Past, Present, and Future*, Praeger Publisher, Westport, 2002, p. 35-61 p.

THOMAS Hubert Jean-Pierre, « Introduction », *in* THOMAS Hubert Jean-Pierre, *Officiers, sous-officiers, la dialectique des légitimités*, Paris, ADDIM, 1994, p. III-XXVII

VIBART Eugène, *Étude sur le corps des officiers de marine, 1875-1935*, Vincennes, 1978, 49 p.

WEBER Claude, « Le militaire et sa société », *Inflexions, civils et militaires : pourvoir dire*, n° 11, 2009, p. 53-62.

Sur les questions de formation militaire

ANDRIEU Gilbert, « L'éducation physique virile et morale par la méthode naturelle de Georges Hébert, 1902-1919 », *Revue Historique des Armées*, n° 228, 2002, p. 96-116.

ANDRIEU Gilbert, « L'éducation du fantassin au début du XXe siècle », *in* ROBENE Luc (dir.), *Le sport et la guerre, XIXe et XXe siècle*, Rennes, PUR, 2012, p. 93-102.

BERTRAND Julien et al., « Introduction. Les classements dans les institutions de formation », *Sociétés contemporaines*, n° 102, 2016, p. 5-17.

BOËNE Bernard, « La formation initiale et sa place dans le continuum de la formation des officiers de carrière », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 37-60.

BRYON-PORTET Céline, « Les pratiques rituelles de l'École de l'air. Les dispositifs symboliques et leurs enjeux en termes de transmission et de communication durant la période de formation militaire », *Communication et organisation*, n° 40, 2011, p. 141-161.

CENTRE D'ÉTUDES D'HISTOIRE DE LA DÉFENSE, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : études de cas*, ADDIM, 1999, 222 p.

COCHARD Nicolas, « Le sport et la marine française (fin du XIXe siècle-début XXe siècle) », *in* ROBENE Luc (dir.), *Le sport et la guerre, XIXe et XXe siècle*, Rennes, PUR, 2012, p. 81-92.

COCHET François, « Des gestes de l'éducation physique aux gestes de la guerre », *in* ROBENE Luc (dir.), *Le sport et la guerre, XIXe et XXe siècle*, Rennes, PUR, 2012, p. 33-44.

DELBOS Jean-François, *La formation des officiers de l'armée de terre de 1802 à nos jours*, Paris, L'Harmattan, 2001, 178 p.

Général DINECHIN Bernard de, « La formation à l'École Militaire Spéciale », *in* Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : études de cas*, ADDIM, 1999, p. 171-190.

GALLO David, « La politique de formation idéologique de la SS (1933-1945). Une étude sur la transmission de la normativité nazie », *Revue historique*, Presses Universitaires de France, octobre 2015, n° 676, p. 875-897.

GEISTDOERFER Patrick, « La formation des officiers de marine : de Richelieu au XXIe siècle, des gardes aux « bordaches » », *Techniques & Culture*, n° 45, 2005, mis en ligne le 22 mai 2008.

GIRARDET Raoul, « Avant-propos. Sur la notion de formation militaire », *in* Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : études de cas*, ADDIM, 1999, p. 11-12.

HAMELIN Fabrice, « Le combattant et le technocrate. La formation des officiers à l'aune du modèle des élites civiles », *Revue Française de Science Politique*, vol. 53, n° 3, 2003, p. 435-463.

HOFFMANN Gérard (dir.), *La formation initiale des officiers, Allemagne, Belgique, Canada, Espagne, États-Unis, France, Italie, Pays-Bas et Royaume-Uni*, Actes du colloque international organisé à Coëtquidan les 12, 13 et 14 mai 1992, Paris, Centre de Sociologie de la Défense Nationale, 226 p.

LAUZIER Jean-Yves, « Formation des élites de l'armée de Terre : l'approche en trois dimensions », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 91-100.

ORTHOLAN Henri, « Doctrine et formation. L'institution militaire française a-t-elle su former ses chefs ? », *Revue Historique des Armées*, n° 228, 2002, p. 117-128.

Lieutenant-colonel PAQUIER, « Formation du chef et histoire militaire », *Forces Aériennes Françaises*, mars 1948, p. 868-879.

REVIERS DE MAUNY Hubert de, « L'École de Guerre et la formation des élites militaires », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 61-68.

RONGIER Patrick, *La formation des officiers français de l'armée de terre pendant la Seconde Guerre mondiale (1940-1945)*, Master d'Histoire sous la direction de MURACCIOLE Jean-François, Université Paul-Valéry, Montpellier III, juin 2005, 99 p.

ZAJEC Olivier, « Introduction générale. La formation contemporaine des élites militaires, un enjeu de politique publique », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 11-35.

Expériences combattantes

AUDOIN-ROUZEAU Stéphane, « Armées et guerres : une brèche au cœur du modèle viril ? », *in* COURTINE Jean-Jacques (dir.), *Histoire de la virilité, Tome 3, La virilité en crise ? Le XXe-XXIe siècle*, Paris, Editions du Seuil, 2011, p. 207-229.

BRUSTLEIN, Corentin « Innovations militaires, surprise et stratégie », *Stratégique*, n° 106, 2014, p. 29-44.

COCHET François (dir), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 1, Former les soldats au feu*, Paris, Riveneuve Éditions, 2011, 395 p.

COCHET François (dir), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 2, Obéir et commander au feu*, Paris, Riveneuve Éditions, 2012, 413 p.

COCHET François (dir.), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 3, Les environnements du combattant*, Paris, Riveneuve Éditions, 2013, 364 p.

MAZUREL Hervé, « Le corps à l'épreuve », *in* CABANES Bruno (dir.), *Une histoire de la guerre du XIXe siècle à nos jours*, Paris, Seuil, 2018, p. 409-422.

TEBOUL Jeanne, « Combattre et parader. Des masculinités militaires plurielles », *Terrains & Travaux*, 2015, n° 27, p. 99-115.

TENENBAUM Élie, *Partisans et centurions, Une histoire de la guerre irrégulière au XXe siècle*, Paris, Perrin, 2018, 522 p.

Mondes et cultures militaires

BARDIES Laure, « Du concept de spécificité militaire », *L'Année sociologique*, vol. 61, 2011, p. 273-295.

BENOIT Christian, « La symbolique de l'Armée de terre : de l'usage à la réglementation de l'usage », *in* THIEBLEMONT André, *Cultures et logiques militaires*, Presses Universitaires de France « Sociologie d'aujourd'hui », 1999, p. 49-84.

BERTIN MOUROT Bénédicte, LAPOTRE Marc, « Élites civiles et élites militaires peuvent elles se comprendre ? », *in* VENNESSON Pascal (dir.), *Les relations Armée et Société en questions, recueil du cycle 2000 des conférences du C2SD*, 2000, p. 69-85.

CAILLETEAU François, « Les problèmes de la constitution d'une élite militaire : le cas de l'armée de terre française », *in* BOËNE Bernard (dir.), *La spécificité militaire*, Paris, Armand Coin, 1990, p.141-149.

CHAUVIRE Frédéric, « L'*ethos* chevaleresque dans l'éthique militaire aristocratique », *Inflexions, civils et militaires : pourvoir dire*, n° 27, 2014, p. 67-74.

DABEZIES Pierre, « La spécificité militaire : une approche globale de l'armée », *in* BOËNE Bernard (dir.), *La spécificité militaire*, Paris, Armand Coin, 1990, p. 258-272.

DESMOULINS Lucile, « Jean Jaurès, *L'Armée nouvelle*, un « essai » de sociologie militaire », *Les Champs de Mars*, vol. 10, n° 2, 2001, p. 71-84.

DREVILLON Hervé, « Qu'est-ce que l'honneur ? », *Inflexions, civils et militaires : pourvoir dire*, n° 27, 2014, p. 19-30.

GRESLE François, « La « société militaire ». Son devenir à la lumière de la professionnalisation », *Revue française de sociologie*, vol. 44, 2004, p. 777-798.

LETONTURIER Éric, « Reconnaissance, institution et identités militaires », *L'Année sociologique*, 2011, vol. 61, n° 2, p. 323-350.

MARTINANT de PRENEUF Jean, *Mentalités et comportements religieux des officiers de marine sous la Troisième République*, thèse de doctorat en Histoire sous la direction de LEVILLAIN Philippe, Université de Paris X-Nanterre, 2007, 893 p.

PAVEAU Marie-Anne, « Images de la militarité dans les chants de l'Armée de terre française », *in* THIEBLEMONT André, *Cultures et logiques militaires*, Paris, Presses Universitaires de France, 1999, p. 211-260.

ROYNETTE Odile, « Les casernes de Boulanger. Pédagogie nationale et républicaine dans l'espace public septentrional », *Revue du Nord,* 2003, n° 350, p. 379-392.

ROYNETTE Odile, *Bons pour le service, la caserne à la fin du XIXe siècle*, Paris, Belin, 2017, 556 p.

SCHWEISGUTH Etienne, « L'institution militaire et son système de valeurs », *Revue française de sociologie,* vol. 19, n° 3, 1978, p. 373-390.

THIEBLEMONT André (dir.), *Cultures et logiques militaires,* Paris, Presses universitaires de France, 1999, 339 p.

Obéissances, désobéissances, discipline

DURIEUX Benoît, « Obéissance, désobéissance militaires et démocratie », *Pouvoirs*, n° 155, 2015, p. 137-148.

FOUCAULT Michel, *Surveiller et Punir, Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 1975, 328.

LE GAC Julie, « Surveiller et punir : le poids de la discipline dans l'exercice du commandement au feu. L'exemple du Corps expéditionnaire français en Italie (1943-1944) », *in* COCHET François (dir), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 2, Obéir et commander au feu*, Paris, Riveneuve Éditions, 2012, p. 225-238.

MARY Julien, « Ordonner ou persuader ? Les ambiguïtés du discours militaire français à la veille de la Grande Guerre », *in* LOEZ André *et al.*, *Obéir, désobéir*, Paris, La Découverte, 2008, p. 17-31.

SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « "Forcer l'obéissance" : intentions, formes et effets d'une pratique militaire dans l'activité combattante de la Grande Guerre », *in* LOEZ André *et al.*, *Obéir, désobéir*, Paris, La Découverte, 2008, p. 32-46.

SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Pourquoi obéit-on ? Discipline et liens hiérarchiques dans l'armée française de la Première Guerre mondiale », *Genèses*, n° 75, vol. 2, 2009, p. 4-23.

SAINT-FUSCIEN Emmanuel, *À vos ordres ? La relation d'autorité dans l'armée française de la Grande Guerre*, Paris, Éditions de l'EHESS, 2011, 310 p.

THIEBLEMONT André, « Les traditions dans les armées : le jeu de la contestation et de la conformité », *Pouvoirs*, n° 38, p. 99-111.

WEBER Claude, « Réflexions sur les formes d'autorité et l'obéissance à un ordre illégal », *in* COCHET François (dir), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 2, Obéir et commander au feu*, Paris, Riveneuve Éditions, 2012, p. 31-45.

Militaires en politique

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Les militaires en politique, l'exemple de la France de Vichy », in *Armée et pouvoir en France et en Allemagne aux XIXe siècle et XXe siècle*, Cahier du CEHD n° 26, Vincennes, CEHD, 2006, p.79-97.

AMALVI Christian, « Les conceptions de l'histoire selon l'Action française de 1910 à 1940 », *in* LEYMARIE Michel et PREVOTAT Jacques (dir.), *L'Action française, culture, société, politique*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2008, p. 61-73p.

AUDIGIER François, « L'héritage de la Résistance pour les cadets gaullistes de la IVe République », *in* LACHAISE Bernard (dir.), *Résistance et Politique sous la IVe République*, Presses Universitaires de Bordeaux, Pessac, 2004, p. 59-74

AUDIGIER François, « L'étude des mouvements politiques de jeunes : cadre historiographique et enjeux épistémologiques. Le cas des cadets gaullistes », *Histoire@Politique*, n° 4, 2008, www.histoire-politique.fr

BOËNE Bernard, « La spécificité militaire conduit-elle à l'apolitisme ? », *in* FORCADE Olivier, DUHAMEL Éric et VIAL Philippe, *Militaires en République 1870-1962, les officiers, le pouvoir et la vie publique en France*, Paris, Publication de la Sorbonne, 1999, p. 475-493.

BRUNEAU Jean-Baptiste, « La Royale et le Roi : les officiers de marine et l'Action française, entre appartenance et imprégnation », *Revue d'histoire maritime*, n° 14, 2011, p. 93-116.

DELMAS Jean, « Les officiers en résistance et en politique », *in* FORCADE Olivier, DUHAMEL Éric et VIAL Philippe, *Militaires en République 1870-1962, les officiers, le pouvoir et la vie publique en France*, Paris, Publication de la Sorbonne, 1999, p. 661-667.

DUHAMEL Éric, FORCADE Olivier et VIAL Philippe (dir.), *Militaires en République 1870-1962. Les officiers, le pouvoir et la vie publique en France*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1999, 734 p.

DOGAN Mattei, « Militaires sans épée dans la politique », *Pouvoirs*, n° 38, p. 113-125.

FORCADE Olivier, « L'histoire politique des armées et des militaires dans la France républicaine (1871-1996) : essai d'historiographie », *Jean Jaurès cahiers trimestriels*, n° 142 (octobre-décembre 1996), p. 7-24.

FORCADE Olivier, « Le temps militaire à l'époque contemporaine : pratiques et représentations », *Bibliothèque de l'École des Chartes*, vol. 157, n° 2, 1999, p. 479-491.

FORCADE Olivier, « Les officiers et l'État 1900-1940 », *in* BARUCH Marc Olivier *Serviteurs de l'État, une histoire de l'administration française, 1875-1945*, Paris, La Découverte, 2000, p. 257-272.

FORCADE Olivier, « Les milieux militaires et l'Action française de 1898 à 1940 », *in* LEYMARIE Michel et PREVOTAT Jacques (dir.), *L'Action française, culture, société, politique*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2008, p. 121-140.

GIRARDET Raoul, « Pouvoir civil et pouvoir militaire dans la France contemporaine », *Revue française de science politique*, volume X, n° 1, mars 1960, p. 5-38.

KELLY Georges A., « The French Army Re-Enters Politics, 1940-1955 », *Political Science Quarterly*, vol. 76, n° 3, 1961, p. 367-392.

MEYNAUD Jean, « Les militaires et le pouvoir », *Revue française de sociologie*, n° 2, 1961, p. 75-87.

PLANCHAIS Jean, *Une histoire politique de l'armée, De de Gaulle à De Gaulle, 1940-1967*, Paris, Éditions du Seuil, 1967, 382 p.

Jeunesses en guerre

CORVISIER André, « La société militaire et l'enfant », *Annales de démographie historique*, 1973, *Enfant et Sociétés*, p. 327-343.

DEREYMEZ Jean-William (dir.), *Être jeune en France (1939-1945)*, Paris, L'Harmattan, 2001, 352 p.

LORIGA Sabina, « L'épreuve militaire », *in* LEVI Giovanni et SCHMITT Jean-Claude, *Histoire des jeunes en occident, L'époque contemporaine*, T. 2, Seuil, Paris, 1996, p. 19-50.

PIGNOT Manon, « Adolescents en guerres mondiales, entre transgression et filiation », *Le Mouvement Social*, n° 261, 2017, p. 3-8.

Histoire de l'éducation et nouveautés pédagogiques

BAUDOUÏ Rémi, « Le social en action: Robert Garric, Lyautey, Georges Lamirand et Raoul Dautry », *Vie sociale*, 1997, n° 6, p. 14-34.

BESSE Laurent, CHATEIGNER Frédéric, IHADDADENE Florence, « L'éducation populaire », *Savoirs*, vol. 42, n° 3, 2016, p. 11-49.

BOUSSEYROUX Pascal, « Robert Garric, les Équipes sociales et le travail social », *Vie sociale*, n° 2, 2012, p. 67-83.

BRUTER Annie, « Le cours magistral dans l'enseignement secondaire. Nature, histoire, représentation (1802-1902) », *Histoire@politique*, n° 21, 2013, en ligne, www.histoire-politique.fr

CHRISTEN Carole, BESSE Laurent (dir), *Histoire de l'éducation populaire, 1815-1945*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, 2017, 430 p.

CONDETTE Jean-François, « Les loisirs dirigés dans les collèges et les lycées (1937-1939) », *Histoire de l'éducation*, n° 129, 2011, p. 5-38.

DÉLOYE Yves, *École et citoyenneté. L'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy : controverses*, Paris, Presses de Sciences Po, 1994, 432 p.

FUCHS Julien, « Concurrences et ententes au sein des mouvements de jeunesse, Le cas alsacien (1918-1960) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 119, 2013, p. 113-126.

GALLAND Olivier, *Les jeunes*, Paris, La Découverte, 2009, 128 p.

GUERIN Christian, « Le scoutisme français : une expérience pédagogique parallèle », *Revue d'Histoire Moderne & Contemporaine*, 1981, vol. 28, n° 1, p. 118-131.

GUTIERREZ Laurent, BESSE Laurent et PROST Antoine (dir.), *Réformer l'école. L'apport de l'Éducation nouvelle (1930-1970)*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2012, 447 p.

JACQUET-FRANCILLON François, ENFERT Renaud (d'), LOEFFEL Laurence, *Une histoire de l'école, Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIIIe-XXe siècle*, Paris, Retz, 2010, 1055 p.

LEGRIS Patricia, « L'élaboration des programmes d'histoire depuis la Libération. Contribution à une sociologie historique du curriculum », *Histoire@Politique*, n° 21, 2013, en ligne, www.histoire-politique.fr

LOUBES Olivier, *L'École et la Patrie, histoire d'un désenchantement, 1914-1940*, Paris, Belin, 2001, 221 p.

LOUBES Olivier, *L'école, l'identité, la nation, Histoire d'un entre-deux-France, 1914-1940*, Paris, Belin, 2017, 328 p.

PROST Antoine, *Regards historiques sur l'éducation en France, XIXe-XXe siècles*, Paris, Belin, 2007, 271 p.

ROCHER Philippe, *Le goût de l'excellence, Quatre siècles d'éducation jésuite en France*, Paris, Beauchesne, 2011, 438 p.

SAINT-FUSCIEN Emmanuel, *Célestin Freinet, un pédagogue en guerres, 1914-1945*, Paris, Perrin, 2017, 241 p.

SAVOYE Antoine, « L'Éducation nouvelle », *in* JACQUET-FRANCILLON François, d'ENFERT Renaud, LOEFFEL Laurence, *Une histoire de l'école, Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIIIe-XXe siècle*, Paris, Retz, 2010, 1055 p.

VENNIN Léo, « Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire », *Agora débats/jeunesses*, n° 76, 2017, p. 65-78.

WU Jialin Christina, « "Cette fraternité merveilleuse" : l'appropriation du scoutisme en Malaisie britannique (1907-1942) », *Le Mouvement Social*, vol. 267, n° 2, 2019, p. 9-23.

Sur la notion d'élites

BAUER Michel et BERTIN-MOUROT Bénédicte, « La tyrannie du diplôme initial et la circulation des élites : la stabilité du modèle français », *in* SULEIMAN Ezra et MENDRAS Henri (dir.), *Le recrutement des élites en Europe*, Paris, La Découverte, 1995, p. 48-63.

PALLUAU Nicolas, « Les conditions d'émergence d'une élite : diffuser la réforme sociale par les *Éclaireurs de France* dans la décennie 1920 », *Le Télémaque*, vol. 39, n° 1, 2011, p. 67-80.

SULEIMAN Ezra, *Les élites en France, grands corps et grandes écoles*, Paris, Seuil, 1979, 281 p.

SULEIMAN Ezra et MENDRAS Henri (dir.), *Le recrutement des élites en Europe*, Paris, La Découverte, 1995, 264 p.

L’armée française à la veille de la guerre

Dimensions interarmées

HARDY Rodolphe, « La place du général Berthaut dans la renaissance de la pensée militaire après le désastre de 1870 », *Stratégique*, n° 99, 2010, p. 87-113.

SMITH Arthur, « Le désarmement de l'Allemagne en 1919 : Les vues du général von Seeckt », *Revue Historique*, n° 228,1962, p. 17-34.

SMITH Arthur, « Le général von Seeckt et l’armée allemande après la défaite (1919-1926) », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n° 4, 1963, p. 271-288.

Armée de terre

Général DELMAS Jean, « Modernisation de l’armée de terre française (1919-1939). Espoirs et réalités », *Officier et historien, études, articles et cours*, Paris, Economica, 2001, p. 229-247.

Général DELMAS Jean, « La perception de la puissance militaire française en 1938 », *Officier et historien, études, articles et cours*, Paris, Economica, 2001, p. 463-484.

Lieutenant-colonel DUTAILLY Henry, *Les problèmes de l’Armée de Terre française, 1935-1939*, Paris, Service Historique de l’Armée de Terre, 1980, 449 p.

FERRARD Stéphane, *Histoire des blindés français*, Paris, Argos, 2012, 151 p.

Marine

CHALMERS HOOD III Ronald, *Royal Republicans, The French Naval Dynasties Between the World Wars*, Baton Rouge, Louisiana State University Press, 1985, 221p.

COUTAU-BEGARIE Hervé, « Les lignes directrices de la pensée navale au XXe siècle », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 213, 2004, p. 3-10.

Armée de l'Air

LE GOYET P., « Évolution de la doctrine d'emploi de l'aviation française entre 1919 et 1939 », *Revue d'histoire de la Deuxième Guerre mondiale*, n° 73, janvier 1969, p. 3-41.

L'Armée française dans les combats

Généralités

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Le problème du service militaire en France de 1940 à 1946, disparition et renaissance », *Histoire socioculturelle des armées, vol. 3,* Cahiers du CEHD, n° 30, 2007, p. 185-197.

BROCHE François, CAITUCOLI Georges, MURACCIOLE Jean-François, *La France au combat, de l'appel du 18 juin à la victoire,* Paris, Perrin, 2007, 848 p.

CHAUVY Gérard, *Le drame de l'armée française, du front populaire à Vichy*, Paris, Pygmalion, 2010, 695 p.

DOUGHTY Robert A., *The Seeds of Disaster. The Development of the French Army Doctrine (1919-1939),* Stackpole Books, 1985, 244 p.

DOUGHTY Robert A., « L'échec de la logique et de la raison », *in* VAISSE Maurice (dir.), *Mai-juin 1940, Défaite française, victoire allemande, sous l'œil des historiens étrangers*, Paris, Autrement, 2000, p. 87-109.

LABANCA Nicola, REYNOLDS David et WIEVIORKA Olivier (dir.), *La guerre du désert, 1940-1943*, Paris, Perrin, 2019, 347 p.

MURACCIOLE Jean-François, *La France pendant la Seconde Guerre mondiale, De la défaite à la Libération*, Paris, Le livre de Poche, 2002, 542 p.

NOBECOURT Jacques, *Une histoire politique de l'armée, De Pétain à Pétain, 1919-1942*, Paris, Éditions du Seuil, 1967, 332 p.

PASSERA Françoise, « Premiers témoignages publiés de la guerre 1939-1940. Des histoires vraies cousues de fil blanc ? », *in* FONCK Bertrand et SABLON DU CORAIL Amable, *1940, l'empreinte de la défaite*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2014, p. 179-199.

Les armées françaises pendant la Seconde Guerre mondiale, Paris, Institut d'Histoire des Conflits Contemporains, 1986, 458 p.

Marine

BRUNEAU Jean-Baptiste, VAISSET Thomas, « Déchirements, déclassement et relèvement (1939-1945) », *Études Marines*, n° 4, 2013, p. 68-81.

Vice-amiral d'escadre GABRIE Jean, *Les marines de la guerre, 1935-1945*, Vincennes, Service Historique de la Marine, 1994, 129 p.

MARTINANT de PRENEUF Jean, *Les officiers de marine pendant la Seconde Guerre mondiale, Honneur et service*, Mémoire de maitrise d'histoire sous la direction de LEVILLAIN Philippe et ORY Pascal, Université de Paris X-Nanterre, 1992, 124 p.

MONAQUE Rémi, *Une histoire de la marine de guerre française*, Paris, Perrin, 2016, 528 p.

PASQUAY Jean-Nicolas « La Kriegsmarine et les deux France, les préoccupations allemandes face aux marines de la France libre et du gouvernement de Vichy », *Revue historique des armées*, n° 272, 2013, p. 94-107.

SCHLUMBERGER Etienne, *L'honneur et les rebelles de la marine française, 1940-1944*, Paris, Maisonneuve & Larose, 2004, 264 p.

THOMAS Martin, "After Mers-el-Kébir: The Armed Neutrality of the Vichy French Navy, 1940-43", *The English Historical Review*, vol. 112, n° 447, juin 1997, p. 643-670.

Armée de l'air

JUILLIET Clair, « L'expression d'une influence de l'État sur l'aviation militaire française (1933/34-1945) », in OLIVIER Jean-Marc (dir.), *Histoire de l'armée de l'air et des forces aériennes françaises du XVIIIe siècle à nos jours*, Toulouse, Éditions Privat, 2014, p. 177-249.

La défaite de 1940

AZEMA Jean-Pierre, « Le choc armé et les débandades », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA François (dir.), *La France des années noires, tome 1, De la défaite à Vichy*, Paris, Seuil, 1993, p. 97-129.

BACHELIER Christian, « L'armée française entre la victoire et la défaite », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA François (dir.), *La France des années noires, tome 1, De la défaite à Vichy*, Paris, Seuil, 1993, p. 69-93.

COCHET François, « Prévoir et faire : le savoir théorique du règlement de l'infanterie de 1939 et les comportements au feu lors de la campagne de mai et juin 1940 », *in* COCHET François (dir), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 1, Former les soldats au feu*, Paris, Riveneuve Éditions, 2011, p. 271-286.

GARRAUD Philippe, « Le rôle de la « doctrine défensive » dans la défaite de 1940 : une explication trop simple et partielle », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2004, n° 214, p. 97-123.

GARRAUD Philippe, « L'idéologie de la « défensive » et ses effets stratégiques : le rôle de la dimension cognitive dans la défaite de 1940 », *Revue française de science politique*, 2004, vol. 54, p. 781-810.

GARRAUD Philippe, « La politique française de réarmement de 1936 à 1940 : priorités et contraintes », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2005, n° 219, p. 87-102.

GARRAUD Philippe, « La politique française de réarmement de 1936 à 1940 : une production tardive mais massive », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2005, n° 220, p. 97-113.

GARRAUD Philippe, « L'ombre portée de 1914-1918 dans les années 1930. La définition d'une conception différente de la guerre », *Vingtième siècle*, 2009, n° 104, p. 17-27.

GARRAUD Philippe, « Le développement de la puissance militaire allemande dans l'entre-deux-guerres : entre mythes et réalité », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2010, n° 240, p. 23-42.

HOFFMANN Stanley, « Le trauma de 1940 », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA François (dir.), *La France des années noires, tome 1, De la défaite à Vichy*, Paris, Seuil, 1993, p. 131-150.

LEVISSE-TOUZE Christine (dir.), *La campagne de 1940, actes du colloque du 16 au 18 novembre 2000*, Paris, Tallandier, 2001, 585 p.

MALIS Christian, « Après le Blitzkrieg : le réveil de la pensée militaire française (juin 1940 – mars 1942), Le rôle de la revue *La France Libre* », *Stratégique*, n° 84, 2001

MYSYROWICZ Ladislas, *Autopsie d'une défaite, origines de l'effondrement militaire français de 1940*, Lausanne, L'âge d'Homme, 1973, 385 p.

SHOWALTER Dennis E., « Ce que l'armée française avait compris de la guerre moderne », in VAISSE Maurice (dir.), *Mai-juin 1940, Défaite française, victoire allemande, sous l'œil des historiens étrangers*, Paris, Autrement, 2000, p. 29-58.

VAISSE Maurice (dir.), *Mai-juin 1940, Défaite française, victoire allemande, sous l'œil des historiens étrangers*, Paris, Autrement, 2000, 222 p.

L'Armée d'armistice

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'armée de l'air de l'armistice et la Révolution Nationale, 1940-1942, *Revue Historique des Armées*, n° 179, 1990, p. 102-113.

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La rénovation de la formation militaire dans l'armée de l'armistice », *Revue Historique des Armées*, n° 2, 2001, p. 17-40.

BACHELIER Christian, « La nouvelle armée française », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA François (dir.), *La France des années noires, tome 2, De l'occupation à la Libération*, Paris, Seuil, 1993, p. 219-240.

Lieutenant BAREY Morgane, « Un « soldat nouveau » ? La formation morale des officiers dans la France de Vichy », *Revue Historique des Armées*, n° 287, 2017, p. 119-131.

Général DELMAS Jean, « Les officiers de l'armée de terre face aux conventions d'armistice, 1940-1942 », *in* CARLIER Claude et MARTENS Stefan (dir), *La France et l'Allemagne en guerre, septembre 1939-novembre* 1942, Actes du Colloque franco-allemand organisé par l'Institut Historique Allemand de Paris à Wiesbaden du 17 au 19 mars 1988, Paris, 1990, p. 273-280.

Général DELMAS Jean, « Que faire ? Les officiers de l'armée d'armistice démobilisée face à cette interrogation », *Officier et historien, études, articles et cours*, Paris, Economica, 2001, p. 145-152.

LUCEREAU Hervé, *L'« Armée Nouvelle » issue de l'armistice, 1940-1942*, Mémoire de maitrise, Institut catholique de Paris, octobre 1995, 105 p.

SCHIAVON Max, « L'environnement intellectuel de la défaite : l'analyse à chaud par l'armée d'armistice », in COCHET François, (dir.), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 3, Les environnements du combattant*, Paris, Riveneuve Éditions, 2013, p. 205-225.

Lieutenant-colonel VERNET Jacques, *L'armée d'armistice 1940-1942, une petite armée pour une grande revanche ?*, Château de Vincennes, 1982, 27 p.

SEREAU Raymond, *L'armée de l'armistice*, Paris, Nouvelles Éditions Latines, 1961, 124 p.

TEYSSIER Arnaud, « L'armée de l'air d'armistice face à l'Allemagne (juillet 1940-novembre 1942) », *in* CARLIER Claude et MARTENS Stefan (dir), *La France et l'Allemagne en guerre, septembre 1939-novembre* 1942, Actes du Colloque franco-allemand organisé par l'Institut Historique Allemand de Paris à Wiesbaden du 17 au 19 mars 1988, Paris, 1990, p. 161-195.

Résistances

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Vichystes ou résistants ? Quelques itinéraires militaires 1940-1944 », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 191,1998. p. 133-149.

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Résister à son poste ? », *Inflexions, civils et militaires : pourvoir dire*, n° 29, 2015, p. 35-44.

AZEMA Jean-Pierre, « Les débuts de la Résistance dans la France occupée », *in* CARLIER Claude et MARTENS Stefan (dir), *La France et l'Allemagne en guerre, septembre 1939-novembre* 1942, Actes du Colloque franco-allemand organisé par l'Institut Historique Allemand de Paris à Wiesbaden du 17 au 19 mars 1988, Paris, 1990, p. 345-355.

BALU Raphaële, *Les maquis de France, la France libre et les Alliés (1943-1945) : retrouver la coopération*, thèse de doctorat sous la direction de QUELLIEN Jean et WIEVIORKA Olivier, Université de Caen Normandie, 2018, 1359 p.

BELOT Robert, *Henri Frenay, de la Résistance à l'Europe*, Paris, Éditions du Seuil, 2003, 749 p.

BOISFLEURY Bernard de, *L'armée en Résistance, France, 1940-1944*, Fontenay-aux-Roses, L'esprit du livre éditions, 2005, 718 p.

BROCHE François, *François Huet, chef militaire du Vercors 1944*, Mantes-la-Jolie, Éditions Italiques, 2018, 303 p.

Colonel DE DAINVILLE A., *L'O.R.A., La résistance de l'Armée, guerre 1939-1945*, Paris, Lavauzelle, 1974, 344 p.

DELMAS Jean, « À la recherche des officiers de carrière dans la résistance métropolitaine », in *Les Armes et la Toge, mélanges offerts à André Martel*, CHMEDNM, 1997, p. 467-475.

DEREYMEZ Jean-William (dir), *Les militaires dans la Résistance, Ain, Dauphiné, Savoie, 1940-1944*, Avon-les-Roches, Éditions Anovi, 2010, 670 p.

DOUZOU Laurent, « L'entrée en résistance », *Le Mouvement social*, n° 180, 1997, p. 9-20.

FOOT Michaël R.D., *Des Anglais dans la Résistance. Le service secret britannique d'action (SOE) en France, 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2008, 800 p.

GRENARD Fabrice, *Les maquisards, combattre dans la France occupée*, Paris, Vendémiaire, 2019, 604 p.

MURACCIOLE Jean-François, « Le sport et la Résistance », in BENSOUSSAN Georges, DIETSCHY Paul, FRANCOIS Caroline et STROUK Hubert, *Sport, corps et sociétés de masse, Le projet d'un homme nouveau*, Paris, Armand Colin/Recherches, 2012, p. 183-193.

MURACCIOLE Jean-François, « La résistance, l'éducation et la culture », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 58, avril - juin 1998, p. 100-110.

MURACCIOLE Jean-François, *Les enfants de la défaite, la Résistance, l'éducation et la culture*, Paris, Presses de Sciences Po, 1998, 371 p.

PORTE Rémy, « Entre dissidence et résistances, les officiers face à la défaite de juin 1940 », *Inflexions, civils et militaires : pourvoir dire*, n° 27, 2015, p. 27-34.

SIMONNET Stéphane, *Maquis et Maquisards, La Résistance en armes, 1942-1944*, Paris, Belin, 2015, 379 p.

STAFFORD David, *Britain and European Resistance 1940-1945, A survey of the Special Operations Executive, with Documents,* Toronto and Buffalo, University of Toronto Press, 1983, 295 p.

TRUFFET Michel et VALENTINI Bernard (dir.), *Mémoires d'un maquis, Fort-de-France, Basses-Alpes*, Éditions Le Manuscrit, 2009, 186 p.

WIEVIORKA Olivier, *Histoire de la Résistance, 1940-1945*, Paris, Perrin, 2003, 574 p.

WIEVIORKA Olivier, *Une histoire de la Résistance en Europe Occidentale*, Paris, Perrin, 2017, 476 p.

Le régime de Vichy

Généralités

AZEMA Jean-Pierre, BEDARIDA François (dir.), *Vichy et les français*, Paris, Fayard, 1992, 788 p.

AZEMA Jean-Pierre, « Vichy face au modèle républicain », *in* Serge Berstein *et al.*, *Le modèle républicain*, Paris, Presses Universitaires de France, « Politique d'aujourd'hui », 1992, p. 337-356.

AZEMA Jean-Pierre, « Le régime de Vichy », *in* AZÉMA Jean-Pierre, BÉDARIDA François (dir.), *La France des années noires, tome 1, De la défaite à Vichy*, Paris, Seuil, 1993, p. 151-179.

BARBAS Jean-Claude, *Philippe Pétain, Discours aux Français, 17 juin 1940-20 août 1944*, Paris, Albin Michel, 1989, 420 p.

ROUSSO Henry, *Le syndrome de Vichy de 1944 à nos jours*, Paris, Éditions du Seuil, 1990, 414 p.

VERGEZ-CHAIGNON Bénédicte, *Pétain*, Paris, Perrin, 2018, 1280 p.

Au service de l'État français

BARUCH Marc Olivier, *Servir l'État français, l'administration en France de 1940 à 1944,* Paris, Fayard, 1997, 737 p.

BARUCH Marc Olivier, « Vichy, les fonctionnaires et la République » *in* BARUCH Marc Olivier, DUCLERT Vincent (dir.), *Serviteurs de l'État, une politique de l'administration française 1875-1945*, Paris, La Découverte, 2000, p. 523-538.

CATOIRE M., « La direction des services de l'armistice à Vichy », *Revue d'histoire de la Deuxième Guerre mondiale*, n° 14, 1954, p. 27-45.

GIRARDIN-THIBEAUD Odile, *Des amiraux au service de Vichy (1940-1944),* thèse de doctorat sous la direction de LACHAISE Bernard, Université de Bordeaux Montaigne, 2014, 1553 p.

SPINA Raphaël, *Histoire du STO*, Paris, Perrin, 2017, 576 p.

VERGEZ-CHAIGNON Bénédicte, *Les vichysto-résistants*, Paris, Perrin, 2016, 930 p.

L'Armée et le régime de Vichy

ABZAC-ÉPEZY Claude d', *L'armée de l'air de Vichy, 1940-1944*, Vincennes, Service Historique de l'Armée de l'Air, 1997, 780 p.

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Le secrétariat général à la défense aérienne (1943-1944), une « armée nouvelle » dans la France occupée », *Revue Historique des Armées*, n° 188, 1992, p. 79-89.

BROCHE François, *L'armée française sous l'Occupation, tome 1 : La dispersion*, Paris, Presses de la Cité, 2002, 514 p.

BROCHE François, *L'armée française sous l'Occupation, tome 2 : La métamorphose*, Paris, Presses de la Cité, 2002, 648 p.

BROCHE François, *L'armée française sous l'Occupation, tome 3 : Le rassemblement*, Paris, Presses de la Cité, 2003, 486 p.

BRUNEAU Jean-Baptiste, *La Marine de Vichy aux Antilles, juin 1940-juillet 1943*, Paris, Rivages des Xantons, 2014, 285 p.

HUAN Claude, « La construction navale française, 1940-1942 », *in* CARLIER Claude et MARTENS Stefan (dir), *La France et l'Allemagne en guerre, septembre 1939-novembre* 1942, Actes du Colloque franco-allemand organisé par l'Institut Historique Allemand de Paris à Wiesbaden du 17 au 19 mars 1988, Paris, 1990, p. 197-212.

NAUD Philippe, « La mise sur pied du 1er Régiment de France : avril-octobre 1943 », *Guerres mondiales et conflits contemporains,* n° 202-203, 2001, p. 33-53.

PAXTON Robert O., *L'armée de Vichy. Le corps des officiers français 1940-1944*, Paris, Tallandier, 2004, 585 p. (1ère éd., *Parads and Politics at Vichy. The French Officer Corps under Marshal Pétain*, Princeton (New Jersey), Princeton University Press, 1966).

PAXTON Robert O., « La coupure décisive pour Vichy », *in* Jean-Pierre AZÉMA, François BÉDARIDA (dir.), *La France des années noires*, *tome 2, De l'occupation à la Libération*, Paris, Seuil, 1993, p. 7-29.

SAIBENE Marc, *Toulon et la Marine, du sabordage à la Libération,* Nantes, Marines éditions, 2002, 143 p.

VAISSET Thomas et VIAL Philippe, « Toulon, 27 novembre 1942. Rien qu'une défaite ou plus qu'une défaite ? », *in* DEFRANCE Corine, HOREL Catherine et NERARD François-Xavier (dir.), *Vaincus ! Histoire de défaites, Europe XIXe-XXe siècles*, Paris, Nouveau Monde, 2016, p. 27-49.

Collaboration militaire

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « La collaboration militaire, enjeux et limites », *Relations Internationales,* n° 107, automne 2001, p. 303-321.

BROCHE François, MURACCIOLE Jean-François, *Histoire de la collaboration, 1940-1945*, Paris, Tallandier, 2017, 619 p.

COSTAGLIOLA Bernard, *La Marine de Vichy, Blocus et collaboration,* Paris, Tallandier, 2009, 433 p.

COSTAGLIOLA Bernard, *Darlan, la collaboration à tout prix*, Paris, CNRS Éditions, 2015, 403 p.

GIOLITTO Pierre, *Volontaires français sous l'uniforme allemand*, Paris, Perrin, 1999, 459 p.

KRUMEICH Gerd, « The Cult of Joan of Arc under the Vichy Régime », in HIRSCHFELD Gerhard et MARSH Patrick, *Collaboration in France: Politics and Culture during the Nazi Occupation, 1940*-1944, Oxford, Berg Publishers Limited, 1989, p. 92-102.

Jeunesse, éducation, sports et culture physique

BARREAU Jean-Michel, « Vichy, idéologue de l'école », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, tome 38, oct.-déc. 1991, p. 590-616.

BARREAU Jean-Michel, *Vichy contre l'école de la République, Théoriciens et théories scolaires de la « Révolution nationale »*, Paris, Flammarion, 2000, 334 p.

BENSOUSSAN Georges, DIETSCHY Paul, FRANCOIS Caroline et STROUK Hubert, *Sport, corps et sociétés de masse, Le projet d'un homme nouveau*, Paris, Armand Colin/Recherches, 2012, 278 p.

BOUTAN Pierre, « Vichy et l'Éducation nouvelle : Jean Baucomont et le Bulletin national de l'enseignement primaire », *in* GUTIERREZ Laurent, BESSE Laurent et PROST Antoine (dir.), *Réformer l'école. L'apport de l'Éducation nouvelle (1930-1970)*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2012, p. 139-149.

CAPDEVILA Luc, « La quête du masculin dans la France de la défaite (1940-1945) », *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, n° 117-2, 2010, [En ligne], http://journals.openedition.org/abpo/1773.

CHANET Jean-François, « La fabrique des héros. Pédagogie républicaine et culte des grands hommes, de Sedan à Vichy », *Vingtième Siècle, revue d'histoire*, n° 65, janvier-mars 2000, p. 13-34.

CHEVALIER, Jean-Pierre « Éducation géographique et Révolution nationale. La géographie scolaire au temps de Vichy », *Histoire de l'éducation*, n° 113, 2007, p. 69-101.

COTILLON Jérôme, « Jeunesses maréchaliste et collaborationniste dans la France de Vichy », *Matériaux pour l'histoire de notre temps,* 2004, n° 74, p. 29-36.

DELAPLACE Jean-Michel, *Georges Hébert, sculpteur de corps*, Paris, Vuibert, 2005, 415 p.

FONTAINE Juliette, « Réformer l'École sous Vichy. Changements et permanences de l'institution scolaire dans la France occupée (1940-1944) », *Éducation et sociétés*, n° 36, 2015, p. 67-81.

GALLAUD Patrick, *Éducation populaire jeunesse dans la France de Vichy, 1940-1944*, Les cahiers de l'animation, INEP, n° 49-50, 205 p.

GAY-LESCOT Jean-Louis, *Sport et Éducation sous Vichy (1940-1944)*, Presses Universitaires de Lyon, 1991, 253 p.

GIOLITTO Pierre, *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, Paris, Perrin, 1991, 698 p.

HANDOURTZEL Rémy, « Vichy ou l'échec de l'« école nationale » (été 1940-été 1944), *in* FALAIZE Benoit, HEIMBERG Charles, LOUBES Olivier, *L'école et la nation*, Lyon, ENS Éditions, 2013, p. 103-112.

LASCAUD Maïté, DUTHEIL Frédéric, « Pratiques physiques et sportives, « formation virile et morale » dans les Chantiers de la Jeunesse, 1940-1944 », *Staps*, n° 58, 2002, p. 35-48.

LE CROM Jean-Pierre, *Au secours, Maréchal ! L'instrumentalisation de l'humanitaire (1940-1944)*, Paris, Presses Universitaires de France, 2013, 360 p.

LIMORE Yagil, « Les équipes nationales: 1942-1944 », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 184, 1996, p. 93-107.

PÉCOUT Christophe, « Les jeunes et la politique de Vichy. Le cas des Chantiers de la Jeunesse », *Histoire@Politique*, vol.1, n° 4, 2008, www.histoire-politique.fr

PÉCOUT Christophe, « Les chantiers de la jeunesse (1940-1944) : une expérimentation pédagogique sous le gouvernement de Vichy », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, vol. 234, n° 2, 2009, p. 53-62.

PÉCOUT Christophe, « Vichy au village : le groupement des Chantiers de la jeunesse de Villard-de-Lans », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 254, 2014, p. 127-144.

PÉCOUT Christophe, « Endoctriner les corps sous le régime de Vichy. Le cas des chantiers de la jeunesse (1940-1944) », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 268, 2017, p. 45-60.

TETARD Françoise, BARRIOLADE Denise, BROUSSELLE Valérie et EGRET Jean-Paul (coord.), *Cadres de jeunesse et d'éducation populaire, 1918-1971*, Paris, La documentation française, 2010, 330 p.

WINOCK Michel, « Vichy et le cas Emmanuel Mounier », *L'Histoire*, n° 186, 1995, p. 52-59.

Nouvelles expériences enseignantes

BITOUN Pierre, *Les hommes d'Uriage*, Paris, La Découverte, 1988, 293 p.

COMTE Bernard, *Une utopie combattante : l'École des cadres d'Uriage (1940-1942)*, Paris, Fayard, 1991, 639 p.

DELESTRE Antoine, *Uriage, une communauté et une école dans la tourmente, 1940-1945*, Nancy, Presses universitaires de Nancy, 1989, 333 p.

GUILLON Jean-Marie, « Uriage : École de Vichy ou creuset de la Résistance ? », *in* COGNE Olivier, LOISEAU Jacques et VALLADE Olivier, *Uriage, de l'École des cadres à l'héritage culturel*, Grenoble, MSH Alpes-Musée de la Résistance et de la Déportation de l'Isère, 2017, p. 93-104.

HELLMAN John, *The Knight-Monk of Vichy France, Uriage, 1940-1945*, McGill-Queen's University Press, Montréal, 1993, 326 p.

Médecin-colonel PETCHOT-BACQUE, « Opme », in *Jean de Lattre, Maréchal de France, le Soldat, l'Homme, le Politique*, Paris, Plon, 1953, p. 49-57.

SOUYRIS-ROLLAND André (dir.), *Histoire des Chantiers de la Jeunesse racontée par des témoins*, Actes du colloque des 12 et 13 février 1992 tenu au service historique de l'armée de terre de Vincennes, Versailles, ANACJF, 1993, 286 p.

Révolution nationale

COMTE Bernard, « Emmanuel Mounier devant Vichy et la Révolution nationale en 1940-41 : l'histoire réinterprétée », *Revue d'histoire de l'Église de France*, n° 187, 1985, p. 253-279.

JENNINGS Éric, *Vichy sous les tropiques, La Révolution nationale à Madagascar, en Guadeloupe, en Indochine, 1940-1944*, Paris, Grasset, 2004, 386 p.

EHRARD Antoinette, « Gergovie, un « haut lieu » de la France ? », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 78, 2003, p. 133-143.

La France Libre et France combattante

Généralités

ALBERTELLI Sébastien, *Les services spéciaux de la France libre : le bureau central de renseignement et d'action (BCRA), 1940-1944*, thèse de doctorat en Histoire sous la direction de AZÉMA Jean-Pierre, IEP, Paris, 2006, 1261p.

ALBERTELLI Sébastien, *Les services secrets du général de Gaulle. Le BCRA (1940-1944)*, Paris, Perrin, 2009, 600 p.

CREMIEUX-BRILHAC Jean-Louis, « La France Libre », *in* Jean-Pierre AZÉMA, François BÉDARIDA (dir.), *La France des années noires, tome 1, De la défaite à Vichy*, Paris, Seuil, 1993, p. 181-231.

CREMIEUX-BRILHAC Jean-Louis, *La France Libre, De l'appel du 18 juin à la Libération*, Paris, Gallimard, 1996, 969 p.

CREMIEUX-BRILHAC Jean-Louis, « La France Libre et l'État républicain », *in* BARUCH Marc Olivier, DUCLERT Vincent (dir.), *Serviteurs de l'État, une politique de l'administration française 1875-1945*, Paris, La Découverte, 2000, p. 539-549.

COINTET Jean-Paul, « Les relations entre de Gaulle et le Gouvernement britannique durant la seconde guerre mondiale », *Revue Historique*, n° 268, octobre-décembre 1982, p. 431-451.

LÉTANG Géraud, *Mirages d'une rébellion. Être Français libre au Tchad (1940-1943)*, thèse en histoire contemporaine sous la direction de PIKETTY Guillaume, IEP, Paris, 2019, 712 p.

MURACCIOLE Jean-François, *Les Français libres, l'autre résistance,* Paris, Tallandier, 2009, 429 p.

PASQUAY Jean-Nicolas, « De Gaulle, les FFL et la Résistance vus par les responsables de la *Wehrmacht* », *Revue historique des armées*, n° 256, 2009, p. 43-65.

Les forces navales

Anonyme, « L'espoir renait sur la mer, Création des Forces navales françaises libres », *Collection « Mémoire et citoyenneté »*, n° 4, Ministère de la défense, Direction de la mémoire, du patrimoine et des archives.

ASSOCIATION DES FNFL, *Forces Navales Françaises Libres 1982-1983, Chronique des FNFL du 18 juin 1940 au 1er août 1943*, s.l., s.d., 149 p.

BERTRAND Michel, *Les Forces Navales Françaises Libres*, Paris, Éditions Argout, 1980, 71 p.

BERTRAND Michel, *La marine française au combat 1939-1945, tome 1 : des combats de l'Atlantique aux FNFL*, Paris, Charles Lavauzelle, 1982, 233 p.

Vice-amiral d'escadre CHALINE Émile, « Les Forces Navales Françaises Libres », *Revue de la France Libre*, n° 268, p. 5-7

Vice-amiral d'escadre CHALINE Émile, Capitaine de Vaisseau SANTARELLI Pierre, *Historique des Forces Navales Françaises Libres, T.1 à T.5*, Vincennes, Service Historique de la Marine, 1989-2003.

DESIRE Antoine, *Le 1er Bataillon Fusiliers-Marins commandos de la France Libre : une unité de commandos français dans les opérations combinées alliées en Europe : 1943-1945*, Mémoire de maitrise en histoire contemporaine sous la direction de BONIFACE Xavier et VILLIERS Patrick, Université du Littoral-Côte-d'Opale, juin 2004, 166 p.

ESTIENNE René, « Philippe Kieffer et le 1er bataillon de fusiliers marins commandos », *Revue Historique des Armées*, n° 275, 2014, p. 3-37.

RANDOIN Julien, *Les officiers fusiliers marins de la France Libre*, Master I Histoire militaire, défense et politiques de sécurité sous la direction de MURACCIOLE Jean-François, Université Paul-Valéry, Montpellier III, 2011-2012, 133 p.

VAISSET Thomas, *L'Amiral d'Argenlieu, le moine soldat du gaullisme*, Paris, Belin, 2017, 595 p.

Les forces aériennes

BALDINI Charles, « Les pilotes de chasse de la France libre : portraits et spécificités », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 252, 2013, p. 81-93.

LEMAIRE Paul, *Les Forces Aériennes Françaises Libres de juin 1940 à août 1941 : sauvegarder l'honneur des ailes françaises*, Mémoire de Master 1 sous la direction de LEMAYRIE Michel, Université de Lille III, 2006, 218 p.

PERNOT François, « Les FAFL : une étude de motivations », *Revue historique des armées*, n° 179, juin 1990, p. 114-123.

Formation militaire en Grande-Bretagne

FRENCH David, "Officer Education and Training in the British Regular Army, 1919-1939" *in* KENNEDY Gregory C., NEILSON Keith, *Military education, Past, Present, and Future*, Praeger Publisher, Westport, 2002, p. 105-127.

HARRISON PLACE Timothy, *Military training in the British Army 1940-1944, From Dunkirk to D-Day*, Frank Cass, London, 2000, 227 p.

KENNEDY Gregory C., NEILSON Keith, *Military education, Past, Present, and Future*, Praeger Publisher, Westport, 2002, 239 p.

LAVERY Brian, *Hostilities Only, Training the Wartime Royal Navy*, Greenwich, National Maritime Museum, 2004, 304 p.

LAVERY Brian, *In which they served, The Royal Navy Officer experience in the Second World War*, Naval Institute Press, Annapolis, Maryland, 2008, 384 p.

LAMBERT Andrew, "History as Process and Record: The Royal Navy and Officer Education" *in* KENNEDY Gregory C., NEILSON Keith, *Military education, Past, Present, and Future*, Praeger Publisher, Wesport, 2002, p. 83-104.

L'armée française dans les forces britanniques

ATKIN Nicolas, *The Forgotten French, Exiles in the British Isles, 1940-1944*, Manchester University Press, Manchester, 2003, 304 p.

COMMEAU Jean-Marie, *L'aéronautique navale française au Royaume-Uni (1940-1946)*, Association pour la Recherche de Documentation sur l'Histoire de l'Aéronautique Navale, 2000, 227 p.

FOOT Michaël R.D., *SOE in France. An account of the Work of the British Special Operations Executive in France, 1940-1944*, London, HMSO, 1966, 560 p.

O'CONNOR Steven, GUTMANN Martin, "Under a Foreign Flag: Integrating Foreign Units and Personnel in the British and German Armed Forces, 1940–1945", *Journal of Modern European History*, vol. 14, 2016, p. 321-341.

La reprise des combats

L'aide nord-américaine

Lieutenant-colonel BENOIT Christian, « 1943, les Français s'habillent chez l'Oncle Sam », *Revue Historique des* Armées, n° 188, 1992, p. 31-44.

EHRHARDT Patrick, QUENTRIC Jean-Paul, FLEURY Jean, *Ailes françaises en Amérique du Nord, 1943-1958*, Paris, Association pour la Recherche de Documentation sur l'Histoire de l'Aéronautique Navale, 2009, 595 p.

MAREY Georges, « Le réarmement français en Afrique du Nord (1942-1944), *Revue Politique et Parlementaire*, octobre1947, p. 45-57.

QUENTRIC Jean-Paul, *L'aéronautique navale française aux États-Unis (1942-1962)*, Paris, Association pour la Recherche de Documentation sur l'Histoire de l'Aéronautique Navale, 2006, 351 p.

TREMBLAY Yves, « L'instruction des officiers canadiens après mai 1940 », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 229, 2008, p. 79-102.

VIGNERAS Marcel, *Rearming the French*, Office of the Chief of Military History, Washington DC, Department of the Army, 1957, 444 p.

L'armée d'Afrique

Commandant CADEAU Ivan, *De Lattre*, Paris, Perrin, 2017, 280 p.

Général DAILLIER Pierre, *Nous étions alors capitaines à l'armée d'Afrique, juin 1940-mai 1943*, Nouvelles Éditions Latines, Paris, 1978, 342 p.

LEVISSE-TOUZE Christine, « L'armée d'Afrique : armée de transition pour une grande revanche ? 1940-1942 », *Revue historique des armées*, n° 188, 1992, p. 10-19.

LEVISSE-TOUZE Christine, *L'Afrique du Nord dans la guerre, 1939-1945*, Paris, Albin Michel, 1998, 467 p.

SPIVAK Marcel et Colonel LEONI Armand, *Les Forces Françaises sans la lutte contre l'Axe en Afrique, Vol 1, La campagne de Tunisie 1942-1943*, Ministère de la Défense, État-major de l'Armée de Terre, Service Historique, Château de Vincennes, 1985, 471 p.

Reconstruction de l'armée française

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « L'héritage de la résistance dans l'armée », *in* GARNIER B., LELEU J.-L., QUELLIEN J., SIMONIN A. (dir.) *Pourquoi résister ? Résister pour quoi faire ?*, Caen, CRHQ, novembre 2006, p. 237-254.

AUBAGNAC Gilles, « L'artillerie terrestre de la Seconde Guerre mondiale : quelques aspects des grands tournants technologiques et tactiques et leur héritage », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, 2010, n° 238, p. 43-59.

Général DELMAS Jean, « La renaissance de l'Armée française », *in* BARJOT Dominique, QUELLIEN Jean, WIEVIORKA Annette (dir.), *La France de 1945, résistances, retours, renaissances*, Caen, Presses universitaires de Caen, 1996, p. 263-272.

Général DELMAS Jean, « Une nouvelle armée pour la République. La réunification de l'armée (1944) », *Officier et historien, études, articles et cours*, Paris, Economica, 2001, p. 529-538.

Général DELMAS Jean, « La difficile gestion du corps des officiers de l'armée de terre 1944-1947 », *Officier et historien, études, articles et cours*, Paris, Economica, 2001, p. 539-547.

DOURNEL J.-P., « L'armée de l'air en 1946 », *Revue d'Histoire de la Seconde Guerre mondiale*, n° 110, avril 1978, p. 25-44.

LE GAC Julie, *Splendeurs et misères du corps expéditionnaire français en Italie (novembre 1942 – juillet 1944)*, thèse de doctorat en histoire sous la direction de WIEVIORKA Olivier, ENS Cachan, 2011, 793 p.

LE GAC Julie, *Vaincre sans gloire, Le corps expéditionnaire français en Italie (novembre 1942 – juillet 1944)*, Paris, Les Belles Lettres/Ministère de la Défense – DMPA, 2013, 613 p.

MASSON Philippe, « La marine française en 1946 », », *Revue d'Histoire de la Seconde Guerre mondiale*, n° 110, avril 1978, p. 79-86.

MIOT Claire, *Sortir l'armée des ombres, Soldats de l'Empire, combattants de la Libération, armée de la Nation : la Première armée française, du débarquement en Provence à la capitulation allemande (1944-1945)*, thèse de doctorat sous la direction de WIEVIORKA Olivier, École Normale Supérieure de Cachan, 2016, 934 p.

Colonel PESQUEUR Michel, *L'emploi des blindés français sur le front occidental d'août 1944 à mai 1945*, thèse de doctorat sous la direction de COCHET François et PORTE Rémy, Université de Lorraine, 2018, 600 p.

VAISSE Maurice, « La défense de la France », *in* BERSTEIN Serge *et al*., *L'année 1947*, Presses de Sciences Po, « Académique », 1999, p. 237-262.

Chef de bataillon VERNET Jacques, « L'armée de terre en 1945-1946 », », *Revue d'Histoire de la Seconde Guerre mondiale*, n° 110, avril 1978, p. 45-78.

Chef de bataillon VERNET Jacques, *Le réarmement et la réorganisation de l'armée de terre française (1943-1946)*, Château de Vincennes, 1980, 241 p.

Colonel VIRIEU de, « L'instruction provisoire pour l'emploi des corps francs », *Revue Historique des Armées*, n° 188, 1992, p. 66-69.

Sorties de guerre, démobilisations, épurations

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Les officiers de l'armée de l'Air en 1945, portrait statistique de la génération de la guerre », *Revue historique des armées*, n° 199, 1995, p. 52-65.

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Épuration et rénovation de l'armée », *in* BARUCH Marc Olivier (dir), *Une poignée de misérables, histoire des épurations professionnelles*, Paris, Fayard, 2003, p. 433-464.

ABZAC-ÉPEZY Claude d', « Edmond Michelet et la démobilisation de l'armée française (1945-1946) », *Revue historique des armées*, n° 245, 2006, p. 37-45.

Anonyme, « L'armée française : passé, présent, conditionnel », *Esprit*, Nouvelle série, n° 167, 1950, p. 754-805.

BOUREILLE Patrick, « L'âge de l'amiral, ou la difficile gestion des officiers généraux de la Marine au début de la Cinquième République (1960-1966) », *Revue d'histoire maritime*, PUPS, n° 12, 2010, p. 291-309.

BOUREILLE Patrick, VIAL Philippe, « Guerres, modernisation et expansion (1945-1958) », *Études Marines*, n° 4, 2013, p. 82-104.

MARTIN Michel, « Un cas d'endorecrutement : le corps des officiers français, 1945-1975 », *European Journal of Sociology / Archives Européennes de Sociologie / Europäisches Archiv für Soziologie*, vol. 18, n° 1, 1977, p. 27-54.

PIKETTY Guillaume, « Français libres à l'épreuve de la Libération », *Revue historique des armées*, n° 245, 2006, p. 27-35.

PIKETTY Guillaume, « Générations résistantes à l'épreuve de la sortie de guerre », *Revue historique*, t. 309, 2007, p. 151-163.

PIKETTY Guillaume, « Économie morale de la reconnaissance. L'Ordre de la Libération au péril de la sortie de Seconde guerre mondiale », *Histoire@Politique. Politique, culture, société*, n° 3, 2007, www.histoire-politique.fr

PIKETTY Guillaume, "From the Capitoline Hill to the Tarpeian Rock? Free French coming out of war", *European Review of History, Revue européenne d'histoire*, n°25, 2018, p. 354-373

Les écoles militaires

Généralités

BARUCH Marc Olivier, DUCLERT Vincent (dir.), *Serviteurs de l'État, une politique de l'administration française 1875-1945*, Paris, La Découverte, 2000, 587 p.

BELHOSTE Bruno, « Anatomie d'un concours », *Histoire de l'éducation*, n° 94, 2002, consulté en ligne le 19 mars 2016.

BERTRAND Julien *et al.*, « Introduction. Les classements dans les institutions de formation », *Sociétés contemporaines*, n° 102, 2016, p. 5-17.

BERTRAND Julien *et al.*, « Des écoles d'excellence en dehors de l'École. Formation au Métier et classements scolaires », *Sociétés contemporaines*, n° 102, 2016, p. 75-102.

BOURDIEU Pierre, « Les rites comme actes d'institution », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 43, 1982, p. 58-63.

CENTRE D'ETUDES ET D'INSTRUCTION PSYCHOLOGIQUES DE L'ARMEE DE L'AIR, « Attitudes et motivation des candidats aux grandes écoles militaires », *Revue française de sociologie*, vol. 2, n°2, 1961, p. 133-151.

MARTIN Michel Louis, *Warriors to Managers, The French Military Establishment since 1945*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1981, 424 p.

REVIER DE MAUNY Hubert de, « L'école de guerre et la formation des élites militaires », *Stratégique*, n° 116, 2017, p. 61-68.

Grandes écoles et classes préparatoire

BARUCH Marc Olivier, GUIGUENO Vincent (dir)., *Le choix des X, L'École polytechnique et les polytechniciens, 1939-1945*, Paris, Fayard, 2000, 349 p.

BOURDIEU Pierre, *La noblesse d'État, grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Éditions de Minuit, 1989, 568 p.

ISRAEL Stéphane, *Les études et la guerre, les normaliens dans la tourmente (1939-1945)*, Paris, Editions Rue d'Ulm, 2005, 334 p.

SIRINELLI Jean-François, *Génération intellectuelle, Khâgneux et normaliens dans l'entre-deux guerres*, Paris, PUF, 1994, 720 p.

École spéciale militaire de Saint-Cyr

ALBER Alex, « Une socialisation professionnelle par l'histoire : la formation morale des Saint-Cyriens et le martyrologe patriotique », *Temporalités* [En ligne], n° 6/7, 2007.

BONIFACE Xavier, « Images et représentations du héros militaire à travers les noms de promotion à Saint-Cyr », in ABZAC-ÉPEZY Claude (d') et MARTINANT DE PRENEUF Jean (dir.), *Héros militaire, culture et société (XIXe-XXe siècles)*, Villeneuve d'Ascq, IRHiS-Institut de Recherches Historiques du Septentrion, n° 52, 2012, [En ligne].

BONIFACE Xavier, « L'enseignement de l'histoire militaire à Saint-Cyr depuis 1871 », *Revue Historique des Armées*, n° 228, septembre 2002, p. 67-76.

BOY Jean, « La naissance des traditions à l'École spéciale militaire et leur évolution jusqu'à nos jours », CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française*, Actes du colloque tenu aux Invalides les 2-3 octobre 2002, *Cahier de recherche et d'études du Musée de l'Armée,* n° 4, 2002, p. 115-135.

Colonel CAMUS Michel, *Histoire des Saint-Cyriens, 1802-1980*, Paris, Charles Lavauzelle, 1980, 479 p.

CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française, Actes du colloque tenu aux Invalides les 2-3 octobre 2002*, Cahier de recherche et d'études du Musée de l'Armée, n° 4, 2002, 309 p.

DIROU André, THIEBLEMONT André, « Lieux et objets de mémoire à Saint-Cyr », *in* THIEBLEMONT André, *Cultures et logiques militaires*, Paris, Presses Universitaires de France, 1999, p. 85-126.

DELMAS Jean, « Les saint-cyriens à l'épreuve de la guerre, de juin 1940 à la capitulation allemande », CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française*, Actes du colloque tenu aux Invalides les 2-3 octobre 2002, *Cahier de recherche et d'études du Musée de l'Armée,* n° 4, 2002, p. 197-207.

GUELTON Frédéric, « La formation des officiers de Saint-Cyr entre la Grande Guerre et la guerre du Rif », *in* LEVISSE-TOUZE Christine, *Du capitaine de Hauteclocque au général Leclerc*, Bruxelles, Editions Complexe, 2000, p. 85-97.

MALMASSARI Paul, « 1870-1914 : Saint-Cyr : une nouvelle voie royale pour les officiers ? », *in* CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française,* Actes

du colloque tenu aux Invalides les 2-3 octobre 2002, *Cahier de recherche et d'études du Musée de l'Armée,* n° 4, 2002, 309 p., p. 155-169.

MONTAGNON Pierre, *Saint-Cyr, deux siècles au service de la France*, Paris, Pygmalion, 2002, 302 p.

MUSEE DE L'ARMEE, *Les Saint-Cyriens, vocations et destinées*, Paris, Musée de l'Armée, 2002, 239 p.

PROMOTION « CAPITAINE STEPHANE », *Sous le casoar, Vie et tradition de l'École Spéciale Militaire de Saint-Cyr*, Oberthur-Rennes, 1994, 159 p.

Général ROIDOT, « Des saint-cyriens dans la Résistance, témoignage du général Roidot », in *Les Saint-Cyriens dans la Résistance,* Actes de la journée d'études historiques du 20 septembre 2002 à l'institut d'Études Politiques d'Aix-en-Provence, Renseignement histoire et géopolitique, Lavauzelle, 2004, p. 135-145.

Colonel STEWART George, « The Great Military Schools of France : Saint-Cyr », *American Society Legion of Honor Magazine,* vol. 27, n° 2, été 1956, p. 170-182.

THIEBLEMONT André, « Traditions et pouvoir : les discours saint-cyriens sur la tradition », *Cahiers internationaux de sociologie,* vol. 44, 1978, p. 63-81.

Chef de bataillon VERNET Jacques (dir.), *Saint-Cyr, l'École Spéciale Militaire*, Lavauzelle, 2002, 610 p.

Chef de bataillon VERNET Jacques, « Enseignement et conséquences de la Grande Guerre à l'ESM (1919-1939) », CEHD-Musée de l'Armée-SHAT, *Saint-Cyr, la société militaire, la société française,* Actes du colloque tenu aux Invalides les 2-3 octobre 2002, *Cahier de recherche et d'études du Musée de l'Armée,* n° 4, 2002, p. 185-195.

WEBER Claude, BOURLET Michaël, et DESSBERG Frédéric, « À Saint-Cyr », *Inflexions*, n° 1, 2011, p. 135-145.

WEBER Claude, *À genou les hommes, debout les officiers, la socialisation des Saint-Cyriens*, Rennes, PUR, 2012, 405 p.

Les Saint-Cyriens dans la Résistance, Actes de la journée d'études historiques du 20 septembre 2002 à l'institut d'Études Politiques d'Aix-en-Provence, Renseignement histoire et géopolitique, Lavauzelle, 2004, 181 p.

Les traditions à Saint-Cyr, Rapport de la Grande Commission, Traditions à Saint-Cyr, École Supérieure de Guerre, 93e promotion, 1981, 34 p.

École navale

COCHOIS Jean-Baptiste, *Le Versailles de la mer, Histoire de l'École navale à* terre, Guingamp, Éditions de la Plomée, 2000, 244 p.

COINDREAU Roger, *École navale*, collection « Livres d'or des grandes écoles françaises », 1958, 161 p.

COINDREAU Roger, *L'Argot Baille*, Association Amicale des Anciens Elèves de l'École Navale, 1993, 266 p.

ÉCOLE NAVALE ET GROUPE DES ÉCOLES DU POULMIC, *L'École navale*, imprimerie de la Marine, n° 562, 1964, 17 p.

FENWICK Jean-René, *Un siècle et demi d'École navale*, Éditions Fenwick, 1980, 198 p.

FOLLYE DE JOUX Catherine de la, *L'École navale au 19e siècle*, Mémoire de maitrise sous la direction de CARON François et MASSON Philippe, Université Paris-Sorbonne, 1986, 138 p.

MARTINANT de PRENEUF Jean, « Le recrutement semi-direct des officiers de marine jusqu'en 1969 », *Revue historique des armées*, n° 228, septembre 2002, p. 25-40.

MICHELAT Guy THOMAS Hubert Jean-Pierre, « Contribution à l'étude du recrutement des écoles d'officiers de la Marine (1945-1960) », in THOMAS Hubert Jean-Pierre (dir.) *Officiers, sous-Officiers. La dialectique des légitimités.* Paris, Addim, 1994, p. 95-113.

PALOMBA Patrice, *Les Écoles navales pendant la Seconde Guerre mondiale*, mémoire de maitrise sous la direction de JAUFFRET J.C. et DURTESTE L., Université Paul Valery, Montpellier III, 1995, 118 p.

Colonel STEWART George, « The Great Military Schools of France: l'Ecole Navale », *American Society Legion of Honor Magazine*, vol. 28, n° 1, printemps 1957, p. 65-76.

École de l'Air

BRUN Christian, « Des racines, des ailes et des hommes, petite histoire des écoles de l'air », *Le Piège, revue des anciens élèves de l'École de l'air*, n° 223, 2016, p. 15-17.

DELMER Christophe, « La promotion 1939 « Pinczon du Sel » dans la tourmente », *Le Piège*, n° 128, mars 1992, p. 27-33.

FLEURENCE Michel, « La naissance d'une grande école », *Le Piège*, n° 135, décembre 1993, p. 5-12.

GOURDIN Patrice, *L'École de l'Air, contribution à l'histoire des élites militaires de la République*, thèse de doctorat sous la direction de LEQUEN Yves, Université Lumière-Lyon II, 1996, 684 p.

MARICOURT Alain de, « Le retour du « Piège » à Salon », *Le Piège*, n° 139, décembre 1994, p. 31-35.

MARTIN Clément, PAJON Christophe, « Max Weber, le charisme routinisé et l'Armée de l'Air. L'éducation charismatique au sein d'une école d'officiers », *L'Année sociologique*, vol. 61, 2011, p. 383-405.

POILBOUT Aurélien, « Les journaux de marche humoristiques de l'École de l'air, témoignages d'une éducation au charisme », colloque *Symbolique, traditions et identités militaires*, Vincennes, 21-22 septembre 2017.

Général SILVESTRE DE SACY Hugues, « L'École de l'Air, école d'ingénieur, école d'officier, une étude de perception », in Centre d'études d'histoire de la Défense, *Formation initiale de l'officier français de 1800 à nos jours : études de cas*, ADDIM, 1999, p.113-141.

RAMIERE DE FORTANIER Arnaud, *Historique de l'École de l'air*, Service Historique de l'armée de l'air, Vincennes, s.d., dactylographié, non paginé.

Les écoles durant le conflit

L'enseignement à l'épreuve de la guerre

GUIGUENO Vincent, « Pour la Patrie, les Sciences, la Gloire… et le Maréchal ? L'École Polytechnique et la réforme Berthelot, 1941 », *in* BARUCH Marc Olivier, DUCLERT Vincent (dir.), *Serviteurs de l'État, une politique de l'administration française 1875-1945*, Paris, La Découverte, 2000, p. 497-508.

LOUBES Olivier, « L'école et les deux corps de la nation en France (1900-1940) », *Histoire de l'éducation*, n° 126, 2010, p. 55-76.

SAINT-FUSCIEN Emmanuel, « Sortir de la guerre pour revenir dans la classe ? L'impact de la guerre sur les pratiques enseignantes au prisme du cas Delvert (1906-1939) », *Histoire de l'éducation*, n° 139, 2013, consulté en ligne le 4 décembre 2017.

Les écoles en zone libre

AMICALE DU LYCEE MILITAIRE D'AIX-EN-PROVENCE, *Histoire et mémoire du lycée militaire d'Aix-en-Provence*, vol. 1, Château Chinon, 2004, 225 p.

BEISSE Pierre, « L'an quarante-deux », *Le Piège*, n° 104, mars 1986, p. 70-71.

MENUET Roland, « La Croix de Provence, 1942 », *Revue Le Casoar*, n° 174, juillet 2004, p. 57-58.

PROST Jean, « Promotion Charles de Foucauld (1941-1942), *Revue Le Casoar*, n° 174, juillet 2004, p. 55-56.

Général SAINT-CRICQ Maurice, « 1942-1943 ou les tribulations d'un poussin de la Tricaud dans sa première année de « Piège » », *Le Piège*, n° 105, juillet 1986, p. 63-71.

Les écoles de la France Libre

Lieutenant BAREY Morgane, « L'École navale des Forces Navales Françaises Libres, Innover en temps de guerre ? », *Revue d'histoire maritime*, n° 25, 2018, p. 255-271.

BERGOT Erwan, *Les Cadets de la France libre,* Paris, Presses de la Cité, 1978.

CANONICI David, *L'École navale des forces navales françaises libres*, Master I d'Histoire sous la direction de MURACCIOLE Jean-François, Université Paul-Valéry, Montpellier III, 2009-2010, 171 p.

CASALIS André, *Cadets de la France Libre, l'École Militaire*, Charles Lavauzelle, 1994, 365 p.

CASALIS André, *Cadets de la France Libre, Destins croisés, tome II*, imprimé à compte d'auteur, 1999, 813 p.

FERRY V., « École libre, les écoles des forces aériennes françaises libres (1) », *Le Trait d'Union*, n° 75, janvier 1981, p. 1-20.

FERRY V., « École libre, les écoles des forces aériennes françaises libres (2) », *Le Trait d'Union*, n° 76, mars 1981, p. 37-51.

HUMPHERSON Diana, *The Free French in England during the Second World War, with particular reference to the Forces Françaises Libres and their training, Special Study*, dactylographié, non paginé, 1966.

KNOWLES Nigel, *De Gaulle and the Free French in Bewdley, 1942-1944*, Bewdley, Star and Garter, 1999, 213 p.

MEYER Jean-Gabriel, « L'École des Cadets de la France Libre », *Revue Le Casoar*, n° 174, juillet 2004, p. 59-60.

Lieutenant-colonel RONGIER Patrick, *L'école militaire des Cadets de la France Libre (juin 1940-juin 1944)*, Maitrise d'Histoire sous la direction de MURACCIOLE Jean-François, Université Paul-Valéry, Montpellier III, juin 2004, 169 p.

Lieutenant-colonel RONGIER Patrick, « L'école militaire des cadets de la France Libre, juin 1940 – juin 1944 », in COCHET François (dir), *Expérience combattante, 19e-21e siècles, tome 1, Former les soldats au feu*, Paris, Riveneuve Éditions, 2011, p. 45-65.

Les écoles britanniques

Britannia Royal Naval College, Dartmouth, Pitkin Pictorials, 1992, 21 p.

HARROLD Jane et PORTER Richard, *Britannia Royal Naval College Dartmouth, an illustrated history*, Dartmouth, Richard Webb, 2005, 208 p.

HUGHES E.A., *The Royal Naval College, Dartmouth*, London, Winchester Publications Limited, 1950, 175 p.

PACK S.W.C., *Britannia at Dartmouth*, London, Alvin Redman, 1966, 326 p.

Les écoles africaines

Anonyme, *Ils venaient de Cherchell*, Livre d'Or de l'École de Cherchell, (s.l.), 1962, 117 p.

BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *L'École de l'Air pendant la Deuxième Guerre mondiale : de Salon à Marrakech*, Centre de Recherche de l'Armée de l'air (CReA), École de l'Air, 13 661, Salon Air, publié sur le site internet *Sous La Cocarde.*

BRUN Christian, MULLER Guillaume, OUIZZANE Yousra, *Quand le « Piège » se referma sur Marrakech*, Centre de Recherche de l'Armée de l'air (CReA), École de l'Air, s.d., 65 p.

BEKRAOUI Mohamed, « La création de l'école militaire des élèves officiers marocains de Dar El-Beida à Meknès », *Guerres mondiales et conflits contemporains*, n° 230, juin 2008, p. 51-58.

DONNE Paul, « L'itinéraire de la promotion 43 AFN », *Le Piège*, n° 137, juin 1994, p. 41-44.

GERSHOVICH Moshe, "A Moroccan Saint-Cyr", *Middle Eastern Studies*, vol. 28, n° 2, 1992, p. 231-257.

L'ASSOCIATION DES ANCIENS ELEVES-OFFICIERS DE CHERCHELL-MEDIOUNA, *A 20 ans ils commandaient au feu pour la Libération*, Montpellier, Collection Africa-Nostra, 1985, 330 p.

LABAYLE Éric, « L'école de Cherchell-Médiouna (1942-1945) : un tournant dans l'instruction des officiers français », *Revue Historique des Armées*, n° 3, 2002, p. 85-95.

LABAYLE Éric, *De la Revanche à la Libération : l'école des élèves-aspirants de Cherchell-Médiouna*, thèse de doctorat sous la direction de MARTEL André, Université Paul-Valéry Montpellier III, 1995, 1236 p.

LECOQ François, « Quand Salon s'appelait Marrakech », *Le Piège*, n° 105, juillet 1986, p. 81-85.

Expériences outre-mer

Anonyme, « L'école de Tong », *Revue des troupes coloniales*, n° 288, 1947, p. 25-27.

Les écoles de cadres

Général BEAUFRE André, « Esprit et méthode du maréchal de Lattre de Tassigny », *Le Casoar*, n°4, juillet 1962, p. 13-20.

Colonel GANDOËT Paul, « Pour fabriquer des garçons rayonnants », in *Jean de Lattre, Maréchal de France, le Soldat, l'Homme, le Politique*, Paris, Plon, 1953, p. 58-62.

COLON David, *Une expérience d'humaniste à l'épreuve de la Libération, l'École Militaire d'Uriage (1944-1946)*, Mémoire de l'Institut d'Études Politiques de Paris, sous la direction de AZEMA Jean-Pierre, Paris, 1994, 253 p.

Commandant GUELTON Frédéric, « Les écoles de cadres : l'école de Langenargen », *Revue Historique des Armées*, n° 3, 1989, p. 17-26.

Les écoles aux lendemains de la guerre

Anonyme, « L'école spéciale militaire interarmes de Coëtquidan », *Revue historique de l'Armée,* n° 3-4, 1954, p. 189-198.

BONIFACE Xavier, « Les camps légers du général de Lattre de Tassigny (1946-1948) », *in* BIARD Michel, CREPIN Annie, GAINOT Bernard, *La plume et le sabre, volume d'hommages offerts à Jean-Paul Bertaud*, Paris, Université de Paris I Panthéon-Sorbonne, Publications de la Sorbonne, 2002, p. 379-386.

KOWALSKI Jean-Marie, « D'une rive de la rade de Brest à l'autre, une nouvelle École navale pour une nouvelle marine », *Revue d'histoire maritime*, n° 21, 2015, p. 435-459.

KOWALSKI Jean-Marie, « 1937-1990 : former et diplômer les officiers de Marine issus de l'École navale », *Revue d'histoire maritime*, n° 30, à paraître.

SUTEAU Laurent, « Prosopographie d'une élite militaire : le recrutement des officiers de marine issus de l'École navale entre 1945 et 1969 **»,** *Cahiers du Centre d'études d'histoire de la défense*, 2007, p. 199-224.

SUTEAU Laurent, *Recrutement et formation des officiers de Marine : L'École navale, 1945-1969*, Mémoire de DEA, sous la direction de BOUGEARD Christian, Université de Bretagne Occidentale, 2003-2004, 155 p.

VIAL Philippe, CERINO Jean-Benoît, « La Marine et le nouveau monde : l'enseignement de l'École navale face aux bouleversements du second après-guerre (1945- 1956) », *Revue historique des armées*, n° 1, 1996, p. 106-122.

université PARIS-SACLAY

ÉCOLE DOCTORALE
Sciences de l'Homme et de la société (SHS)

Titre : « À rude école ». La formation initiale des officiers français à l'épreuve de la Seconde Guerre mondiale (1940-1945).

Mots clés : formation, officier, école de formation initiale, École spéciale militaire, École navale, École de l'Air, Seconde Guerre mondiale.

Résumé : La formation des officiers français durant la Seconde Guerre mondiale a longtemps constitué un vide historiographique. Cette question est pourtant essentielle aux yeux du commandement durant tout le conflit, comme l'atteste la volonté de rouvrir au plus vite les écoles de formation initiale en charge de cette mission. Au-delà de la continuité des institutions se pose celle du modèle de formation.

Pour l'État français, les écoles revêtent avant toute chose une dimension politique en formant les futurs officiers incarnant et diffusant par devant-eux les idéaux de la Révolution nationale. Inversement, pour le commandement de la France libre, la dimension miliaire est au cœur du processus d'instruction des cadres. C'est par ce moyen et grâce aux combats que la France libre mène aux cotés des Alliés que le pays sera en mesure d'effacer l'affront de la défaite et de retrouver sa place parmi les Grands.

La dissolution de l'armée d'armistice à la suite du débarquement allié du 8-9 novembre 1942 en AFN modifie à nouveau la mission allouée aux écoles. Il convient dorénavant de recréer une unité entre deux forces qui se sont jusqu'alors opposées et l'amalgame prime, tandis que la formation militaire se colore des méthodes et techniques alliées.

Le retour effectif des troupes françaises sur le territoire national et le contact de l'armée régulière avec les forces françaises de l'intérieur et de la résistance questionne à nouveau le rôle des écoles dans le processus de refonte de la nation.

La fin de la guerre se caractérise par la réouverture des établissements en France métropolitaine. En charge de créer une nouvelle "armée nouvelle", conciliant armée et Nation, la formation des officiers s'enrichit des expériences héritées de la guerre. Toutefois, le déclenchement des opérations militaires en Indochine souligne à quel point la refonte est partielle et *in fine* peu adaptée aux armées françaises d'après guerre.

Title : Learning the hard way. French officers' training during World War Two (1940-1945).

Keywords : training, French officers, World War Two, military academy.

Abstract : In the eyes of the French military command, the training of its officers was a central issue throughout the war. The reopening of the French military academies in the aftermath of the defeat raised the question of their training. For the Vichy regime, military academies were now a political tool, while for the Free French movement military skills were vital to erase the humiliation of the defeat. The dissolution of the armistice Army in November 1942 changed the mission of theses academies. The aim was to merge the two former French forces and promote their amalgam while the militay training was influenced by the allied environment and combat practices.

The return of French troops on the national soil and the contact with irregular armies from the Resistance's movements questioned once more the role of these military academies in the rebulding process of the Nation.

The end of the war led to the reopening of the academies in metropolitan France, in order to create a new army, reconciling formerly divided French forces with the Nation. The training of French officers was modified. However, the begining of the conflict in Indochina highlighted the weakness of this rebirth, at odds with the needs of the French forces.