

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE NATIONALE DANS L'ITALIE FASCISTE ET DANS L'ESPAGNE FRANQUISTE

CARMEN R. GARCÍA RUIZ, UNIVERSITÉ D'ALMÉRÍA, ESPAGNE

Cet article s'inscrit dans une étude qui traitera plus largement de problèmes comme les savoirs disciplinaires et didactiques, les processus d'enseignement et d'apprentissage, les contenus, les méthodes, le matériel et les ressources didactiques, la planification et, ce qui est plus important encore, les manières d'atteindre les objectifs qui justifient la présence de l'histoire dans le « curriculum » de l'école espagnol¹. Nous croyons en effet, avec d'autres auteurs, que les problèmes éducatifs d'aujourd'hui peuvent être projetés dans le passé, l'investigation historique permettant de creuser dans notre propre expérience pour améliorer la pratique éducative². Partant de contextes historiques déterminés, nous avons donc cherché à savoir quel type d'histoire on enseignait, comment et dans quel but. Nous ne pouvons cependant avancer ici que quelques éléments encore partiels, sans prendre en compte toute la complexité du problème.

La reproduction du projet culturel de la société est une finalité aisément décelable dans tout acte éducatif. Dans ce domaine, l'institution scolaire se présente comme un outil privilégié de l'action politique et idéologique. Cet état de fait débouche le plus souvent sur un usage intégrateur et normatif de l'enseignement de l'histoire, cette discipline étant un excellent outil pour socialiser des valeurs. Il nous a donc semblé intéressant d'étudier la façon dont de telles finalités éducatives de l'enseignement de l'histoire avaient pu être surinvesties, de façon parfois paroxystique, dans des Etats à caractère totalitaire ou autoritaire.

Pendant les vingt années de fascisme en Italie et la longue période franquiste en Espagne, l'enseignement de l'histoire poursuivit les mêmes objectifs: justifier l'existence et les projets politiques des deux régimes, reproduire à la fois leurs idéologies et les valeurs sociales sur lesquelles ils reposaient, en utilisant à cet effet une interprétation particulière de l'histoire et une pédagogie la cautionnant. La comparaison du fascisme et du franquisme met cependant en évidence des différences non négligeables qu'expliquent le niveau inégal de développement économique et culturel des deux pays d'une part, les circonstances particulières de la mise en place des deux régimes d'autre part. En Italie, dès l'arrivée de Mussolini au pouvoir, un proces-

¹ Ce travail est l'un des premiers résultats d'un projet initié en avril 2004 grâce à l'invitation que me fit le professeur Ivo Mattozzi pour un séjour de recherche à l'Université de Bologne. C'est à lui que je dois d'avoir pu initier cette aventure et je dois ajouter que ses indications et ses pertinentes observations, autant que sa générosité, m'ont été d'une aide inestimable.

² Enzo Catarsi, *Storia dei programmi della scuola elementare (1860-1985)*, Florence, La Nuova Italia, 1994, p. 4. Gianni di Pietro et al., *Storia e processi di conoscenza*, Torino, Loescher Editore, 1983.

sus d'expérimentation s'est mis en route pour conduire à la fascisation complète du système éducatif, sous l'égide du ministre Giuseppe Bottai. Mais en Espagne, l'école est rapidement apparue comme la scène privilégiée des conflits politiques et idéologiques que le pays affrontait, ce qui devait provoquer la destruction de l'œuvre de modernisation éducative qui avait été impulsée par la Seconde République³.

La période de cohabitation des deux régimes, de 1936 à 1943, qui montrera des coïncidences et des divergences entre les deux expériences⁴, a particulièrement retenu notre attention. Une approche des contenus et de la méthodologie défendus pour l'enseignement de l'histoire dans ces deux situations nous a en effet montré comment elles ont peu à peu évolué vers une fascisation ou un autoritarisme. Précisons toutefois que, pendant cette période, l'expérience fasciste et son influence sur l'école italienne ont été dûment observées et ont constitué une référence relativement importante en Espagne⁵.

³ Cette œuvre avait par exemple été évaluée de façon positive dans « La preparazione della classe magistrale in Spagna dopo l'avvento della Repubblica », *Rivista Pedagogica*, mars-avril 1932, pp. 310-314. Et dans « Il nuovo metodo di educazione esposto agli spagnuoli da Maria Montessori », *Rivista Pedagogica*, août-octobre 1932, pp. 627-629.

⁴ Pour l'Espagne, nous aurions pu faire remonter l'analyse à la dictature militaire du général Primo de Rivera (de 1923 à 1930) en tant que moment d'élaboration d'un système d'idées qui alimenterait l'interprétation de l'histoire sous le franquisme, un moment pendant lequel eut également lieu une réforme éducative de faible ampleur et que nous trouvons très éloignée du modèle italien.

⁵ La visite de plus de deux cents éducateurs espagnols à Rome, y compris un discours sur l'enseignement de l'histoire à la charge de Luigi Benedetto, est évoquée dans « Gli educatori della Spagna Nazionale a Roma », *Annali dell'Istruzione Elementare*, n° 2, 1938, pp. 153-158.

La connaissance de la société fasciste en dehors des frontières transalpines fut rendue possible par une politique culturelle italienne très active⁶. En Espagne, le poids et la variété des groupes d'intérêts qui étaient alors mobilisés (de l'Église catholique au fascisme représenté par la FET de las JONS⁷), mirent en relief un discours politique et éducatif monolithique, ainsi qu'une pauvreté scientifique et culturelle, qui contrastaient avec un certain pluralisme des idées, certes limité, qui se manifestait encore un peu en Italie au cours des premières années du régime mussolinien.

ÉLÉMENTS DE POLITIQUE ÉDUCATIVE EN ITALIE ET EN ESPAGNE

Les mesures législatives respectives des deux régimes, soit la réforme Gentile de 1923 en Italie et la loi d'Éducation secondaire de 1938 en Espagne qui définit l'école comme un facteur infaillible du développement de

⁶ Le travail de prestigieux hispanistes est recueilli dans des collaborations réalisées dans la revue *La Gaceta Literaria* (1927-1932), d'Ernesto Giménez Caballero, ce dernier devenant alors un porte-parole et promoteur du fascisme en Espagne. Victor Peña Sánchez, « Cultura y fascismo. Notas sobre la política cultural del fascismo italiano y sus repercusiones en España », in Ignacio Henares Cuellar et al., *Dos décadas de cultura artística en el franquismo (1936-1956)*, Grenade, Université de Grenade, 2001, pp. 75-86. Giménez Caballero collabora lui-même à *Gerarchia*, organe politique du parti fasciste italien dans lequel on avait une vision très particulière de l'évolution politique de l'Espagne ainsi que de la pauvreté scientifique et culturelle du pays. Paolo Monelli, « Note di politica spagnola », *Gerarchia*, n° 2, février 1930, pp. 103-107.

⁷ Il s'agit de la Phalange espagnole traditionaliste des Juntas d'offensive national-syndicaliste (ci-après Phalange espagnole), correspondant au parti unique franquiste, qui fut créée pendant la guerre civile dans le but de contrôler, à partir des structures du régime naissant, aussi bien les fascistes que les traditionalistes qui le soutenaient.

la nation, relevèrent d'une même vision du rôle que devait jouer l'éducation primaire en tant qu'instrument d'édification d'une cohésion sociale axée sur les valeurs et les idées du régime. En revanche, l'éducation secondaire, orientée vers la formation de la classe dirigeante, revêtait davantage une dimension élitiste et humaniste qui identifiait les disciplines historico-philosophiques comme les matières les plus formatives.

Les idées pédagogiques qui inspirèrent la première réforme éducative de Mussolini se fondaient sur l'idéalisme philosophique et la défense d'une Ecole Nouvelle attentive à la nécessité d'une formation complète de l'individu. Des innovations méthodologiques furent ainsi introduites et auraient pu mener à la promotion d'un enseignement actif. L'idéalisme initial recula cependant à mesure que le régime fasciste se renforçait et que son idéologie gagnait du terrain, à tel point que les idées pédagogiques initiales furent remplacées par une politique de défense des valeurs spirituelles et irrationnelles conduisant à l'extension de positions hostiles au positivisme, au rationalisme et à l'encyclopédisme. Voilà qui annonçait la fascisation progressive d'une école dans laquelle la présence du Parti National Fasciste (PNF) ne cessa de croître avant qu'il n'exerce finalement tout le contrôle, sur les professeurs comme sur les contenus.

Cette évolution répondait à une politique globale d'ajustements qui commença en 1924 pour s'achever en 1936, avec la réforme intégrale du système éducatif prévue dans la « Carta della Scuola » de Giuseppe Bottai. Parmi ces mesures, celles qui allaient marquer durablement la société furent l'encadrement des élèves dans des organisations

juvéniles directement reliées au parti fasciste, l'obligation de la part des professeurs de s'affilier à ce parti et de prêter un serment de fidélité au régime, ou encore l'adoption de manuels scolaires uniques.

Toutes ces tentatives d'étendre le poids du Parti national fasciste dans le système éducatif italien influencèrent clairement l'Espagne franquiste qui les adopta dans les mêmes termes. Mais il convient d'apporter ici quelques nuances. Si une certaine modernisation eut lieu en Italie sur le plan pédagogique, l'Espagne allait connaître une situation bien différente, avec la consolidation d'un modèle éducatif conservateur, traditionnel et réactionnaire. La rupture sociale engendrée par la Guerre civile opposa deux visions du monde pour aboutir finalement au triomphe de l'une d'entre elles et à la disparition totale de l'autre, mettant ainsi fin à cette modernité pédagogique incarnée jusque-là par l'Institution Libre d'Enseignement : elle allait désormais être considérée comme la responsable de tous les maux du pays. Et ce fut ainsi la fin d'une bataille politique dans le domaine éducatif qui ne connut pas la même virulence en Italie⁸.

Nulle exagération dans ce constat : l'action répressive et coercitive, qui concerna toute la société espagnole, fut en effet d'autant plus dure dans l'éducation que les professionnels de l'enseignement avaient largement pris la défense du rationalisme, de la libre-pensée et de l'école laïque. D'ailleurs, la réforme éducative du franquisme fut précédée d'une

⁸ Manuel de Puellas Benítez, « Evolución de la educación en España durante el franquismo », in Alejandro Tiana Ferrer, Gabriela Ossenbach Sauter et Fernando Sanz Fernández, *Historia de la educación (Edad Contemporánea)*, Madrid, UNED, 2002, pp. 329-349.

répression qui toucha l'ensemble des professeurs, les étudiants dans les écoles d'instituteurs et la censure de certains livres⁹. Les particularismes régionaux, ainsi que leurs langues, furent également bannis dans le but de renforcer de façon autoritaire la seule identité espagnole. Ce phénomène présente certains points communs avec l'imposition de l'italien dans des régions bilingues¹⁰.

Comme nous l'avons souligné, le système éducatif italien évolua progressivement dans le sens d'une fascisation de plus en plus soutenue. Mais cela ne put pas être le cas de l'Espagne après la défaite des puissances de l'Axe à la fin de la Seconde Guerre mondiale. Par exemple, la première loi d'éducation primaire que promulgua le franquisme en juillet 1945 atténuait, pour des raisons évidentes, toute rhétorique fasciste et se référait plutôt à l'histoire et à la tradition pédagogique. L'Église profita pleinement de cette situation, la loi garantissant l'omniprésence de la religion à l'école. Quant au parti unique, il se mit au service des principes nationalistes, renonçant dès lors aux principes révolutionnaires qui étaient

développés par les cadres de ses organisations de jeunesse. L'éducation de l'esprit religieux et national fut ainsi couverte par les valeurs issues du catholicisme et de la *foi* nationaliste de la Phalange espagnole. Pour aller dans le même sens, au niveau de l'histoire enseignée, l'école franquiste allait pour sa part mettre l'accent sur une formation chrétienne, patriotique et intellectuelle, consacrée exclusivement à l'histoire de l'Espagne.

A propos de l'organisation et de la structure des deux systèmes éducatifs, on remarque une série de constantes et de points communs qui pourraient aussi valoir pour le nazisme¹¹. On peut mentionner par exemple le refus du positivisme, le contrôle social et idéologique, ainsi qu'un abandon progressif de toute réflexion pédagogique de la part d'un parti unique soumis à une logique de propagande politique. Une différence fondamentale concerne cependant les mesures raciales : en Italie, l'Église a exercé son influence pour atténuer la pénétration dans l'école des effets des graves mesures raciales introduites par la « Carta della Razza » de 1939 ; mais en Espagne, la politique raciale s'est limitée à des suggestions de jugements historiques négatifs contre des musulmans ou des juifs, ou au fait de se référer à la notion de race, dans un sens plus culturel que biologique, pour désigner l'ensemble de la communauté de langue espagnole.

En Espagne, l'influence du discours militariste, renforcé par la destruction politique et l'élimination physique de l'ennemi, a été particulièrement présente au début des

⁹ Alors que le premier gouvernement de Franco n'était pas encore constitué, la *Comisión de Educación de la Junta Técnica del Estado* se chargea de cette activité « thérapeutique » ou « opération chirurgicale ». Celle-ci se poursuivit par la suite à travers une inspection éducative de fer qui contrôlait l'activité idéologique et morale des professeurs ; mais aussi par le biais de la censure civile et ecclésiastique des textes scolaires ; et enfin par l'accès au magistère de ceux qui avaient servi dans le camp national. Francisco Moreno Sáez, « Educación y cultura en el franquismo », in Ramón Moreno Fonseret et Francisco Sevillano Calero, *El franquismo. Visiones y balances*, Alicante, Université d'Alicante, 1999, pp. 169-224.

¹⁰ Marco Cuaz, *Alle frontiere dello stato. La scuola elementare in Valle d'Aosta dalla restaurazione al fascismo*, Milano, Franco Agnelli, 1988. Maura Galera, *La scuola elementare a Vipiteno tra le due guerre*, Tesi di Laurea, Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano, 2001, Relatore, Prof. Ivo Mattozzi.

¹¹ Gabriela Ossenbach Sauter, « La educación en el fascismo italiano y el nacional-socialismo alemán », in Alejandro Tiana Ferrer et al., *Historia de la educación, op. cit.*

années 40 dans l'éducation patriotique et religieuse avec l'inculcation de la discipline comme vertu militaire et l'imposition de l'obéissance et du respect¹². Ces caractéristiques ont ensuite évolué rapidement vers toujours plus d'autoritarisme, une constante de l'école franquiste jusqu'aux années 70.

Sans approfondir ici les différents modèles interprétatifs du fascisme, nous pouvons tout de même signaler des similitudes avec la situation espagnole, marquée par l'importance de l'Église catholique et la relative faiblesse du parti unique, au point que les manifestations externes du fascisme se limitèrent aux premières années du régime de Franco. On peut évoquer notamment, comme points communs, la surveillance et l'épuration des idées, le contrôle moral et l'extrême pauvreté de la politique éducative.

L'INTERPRÉTATION DE L'HISTOIRE ET LA DÉFINITION DES CONTENUS À ENSEIGNER

Comme pour le système éducatif, il existe des ressemblances entre les deux régimes à propos de l'enseignement de l'histoire. Elles concernent par exemple les critères de la sélection et de la mise en ordre des faits historiques afin qu'ils aient une signification nationaliste et une utilité pour la légitimation de l'ordre établi. En Espagne, la définition de ce nationalisme a été particulièrement exacerbée, belligérante et intransigeante, dénaturant l'histoire et lui donnant un caractère grossier.

¹² Julián Osle, « Qué espera el Ejército del Magisterio Primario », in *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*, Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, 1938, vol. II, pp. 289-295.

L'interprétation nationaliste de l'histoire choisit délibérément les contenus répondant le plus à ses objectifs, ce qui explique que des périodes soient bien plus évoquées que d'autres. Mais si, pour le franquisme, le nationalisme espagnol constituait une réponse politique au problème des identités séparatistes, sa version italienne était utilisée par le fascisme pour renforcer l'unification du pays, initiée au XIX^e siècle.

Dans cette histoire enseignée patriotique, l'émotion était la composante principale et la transmission passait de manière privilégiée par les vies de héros, les épopées glorieuses et les grands fastes culturels. Il s'agissait de favoriser une unité d'attitudes¹³ autour de l'adhésion et de la participation des citoyens à un projet politique inscrit dans l'avenir. Dans les deux pays, on en appelait ainsi à une identité immuable qui incarnait à la fois l'origine et le devenir historiques de la nation, de telle sorte que cette dernière finissait par se profiler comme une réalité spirituelle, supérieure à l'individu.

En Italie, contrairement à ce qui se passait en Espagne, le libéralisme ne donnait pas lieu à une connotation aussi négative¹⁴. En effet, selon l'argumentation historique usuelle, ce courant de pensée se trouvait aux fondements de l'unité nationale forgée au XIX^e siècle et avait culminé avec l'avènement du fascisme. On évoquait la diffusion des idées du Siècle

¹³ Giorgio Chiosso, *L'educazione nazionale da Giolitti al primo dopoguerra*, Brescia, Editrice La Scuola, 1983, p. 163.

¹⁴ Giovanni Gentile avait avancé l'idée d'une continuité entre le fascisme et la tradition hégélienne du libéralisme du Risorgimento. Vittorio del Nero, *La scuola elementare nell'Italia fascista. Dalle circolari ministeriali, 1922-1943*, Rome, Armando Editore, 1988, p. 8.

des Lumières et de la Révolution française, tout comme l'image de Napoléon, non seulement pour l'influence que ces éléments avaient eu sur le Risorgimento, mais aussi parce qu'elles avaient contribué à propulser le patriotisme italien d'origine libérale. Ce qui contrastait avec l'idée d'une unité traditionnelle, remontant au XVI^e siècle, qui était brandie en Espagne. Ainsi, les références de la patrie – symboles de la guerre pour l'unification nationale de la Péninsule italienne au XIX^e siècle –, les Savoie, Mazzini, Cavour, Garibaldi, allaient constituer autant de mythes fondateurs de l'Italie moderne.

Pour mettre l'accent sur la grandeur du pays, l'école fasciste eut recours à l'image de la Rome impériale, associée de par ses prétentions expansionnistes au fascisme et à ses figures les plus représentatives. De cette façon, on projetait dans le passé les visées impérialistes du régime de Mussolini en garantissant spirituellement l'éternité de Rome dans l'Italie fasciste¹⁵. Dans cette même perspective, l'histoire commençait avec la culture latine et une mission civilisatrice qui allait être poursuivie au Moyen Âge par une Église héroïque, résistant à la barbarie. Au XVI^e siècle, les grandes découvertes géographiques avaient aussi été réalisées par des Italiens, alors que la splendeur scientifique et artistique de la Renaissance n'avait pas cessé de rayonner.

Dans la codification de cette nouvelle interprétation de l'histoire, obnubilée par l'idée de la continuité de l'essence nationale¹⁶, des

¹⁵ Emilio Gentile, *Il culto del littorio. La sacralizzazione della politica nell'Italia fascista*, Bari-Rome, Laterza, 1993, p. 150.

¹⁶ Pier Giorgio Zunino, *L'ideologia del fascismo. Miti, credenze e valori nella stabilizzazione del regime*, Bologne, Il Mulino, 1985.

académiciens, des journalistes et des intellectuels ont joué les premiers rôles. L'un des principaux divulgateurs de l'unité fondamentale de l'histoire de l'Italie a par exemple été le professeur d'histoire du droit Arrigo Solmi, qui théorisa l'idée d'une unité organique ayant culminé avec le Risorgimento et durant le fascisme.

« Dans le chaos apparent des vicissitudes d'une histoire complexe, multiforme et diverse, on distingue un fil conducteur qui explique la formation de la civilisation et sa sauvegarde au fil de tous ces événements. Ce fil conducteur, il faut le rechercher dans une qualité constante de l'histoire italienne, tout à fait singulière, dès sa naissance, puis dans son évolution, son devenir; cette qualité constante, qui a résisté aux troubles des temps, au choc des invasions barbares comme aux spoliations des dominations étrangères, c'est la structure toute particulière du système des cités, quasi-identique dans toutes les régions italiennes; ce système remontant aux temps de Rome, a été prodigieusement sauvegardé, grâce aussi à l'œuvre du christianisme, de la violence des invasions barbares; il a refleuré à l'âge des Communes médiévales, qui a engendré la civilisation grandiose de la Renaissance, diffusée, par des vertus majoritairement italiennes, à presque tous les peuples d'Europe »¹⁷.

En Espagne, la nécessité d'enseigner l'amour de la patrie était mise en exergue et assurée par d'autres contenus, précisément ceux qui établissaient l'essence catholique de la nation ou qui permettaient d'en renforcer l'affirmation, comme les Rois catholiques ou l'idée

¹⁷ Arrigo Solmi, *Discorsi sulla storia d'Italia. Con una introduzione, una appendice e note illustrative*, Florence, La Nuova Italia, 1941, p. XVII.

d'hispanité, alors que les XVIII^e, XIX^e et XX^e siècles s'étaient disqualifiés par la diffusion d'idées allant des Lumières au communisme¹⁸. C'est ainsi que nombre d'ennemis – considérés comme une *anti-Espagne* – étaient clairement désignés: libéraux, républicains, révolutionnaires, laïques et francs-maçons, entre autres¹⁹.

Cette interprétation de l'histoire impliquait une rupture, au niveau historiographique, avec la tradition libérale²⁰. Selon elle, le catholicisme et le nationalisme marquaient une éducation politique, désormais confiée de manière prévalente à l'histoire²¹, en prônant des valeurs qui formaient la conscience, le caractère et la volonté des élèves. Avec cet ensemble d'idées se profilait une interprétation théologique de l'histoire

marquée par le destin qu'elle réservait à la nation; elle mettait en exergue la christianisation de l'Amérique et la campagne d'affirmation du catholicisme en Espagne avec la Guerre civile, à tel point que l'on considérait l'histoire de l'Espagne comme une « religion de la patrie », identifiée à l'histoire de l'Église espagnole.

« De la même manière que tous les ennemis de l'Espagne se concentraient dans la République, toutes les forces de ceux qui allaient la sauver se concentraient dans le Mouvement national. Dieu les a aimés et conservés chacun dans un lieu sacré. La Tradition, gardée dans les breñas de Navarre, a été brisée sous le commandement de Mola par un flot de bérets rouges. L'Armée d'Afrique du Nord a passé le Détroit sous le commandement de Yagüe et de Varela. Les chemises bleues étaient attendues. On se trouva d'emblée front contre front, l'Espagne contre l'anti-Espagne. L'Esprit et la Matière; le Bien et le Mal; la Vérité et le Mensonge. Tel est le rayonnement éternel de notre histoire: il y eut la ligne de défense contre les Arabes; il y eut toute la rigueur de l'Inquisition contre les hérétiques; il y eut avant-hier le front carliste; il y eut hier les portes de la prison refermées sur Sanjurjo »²².

Ce discours nationaliste et apologétique faisait remonter la vocation impériale de l'Espagne à l'époque romaine, son unité religieuse

¹⁸ Ángel Luis Abós Santabárbara, *La historia que nos enseñaron (1937-1975)*, Madrid, Foca, 2003.

¹⁹ Ces courants avaient leur propre interprétation de l'histoire. Elle était incarnée par Rafael de Altamira et son œuvre, *La enseñanza de la historia* (1891), qui se distinguait par son positivisme historiographique, ainsi que par un certain activisme éducatif, sans pour autant renoncer au rôle de l'histoire dans la formation de la conscience-mémoire nationale. Dans ce but, Altamira utilisait des principes scientifiques de l'histoire et de la pédagogie. Depuis 1890, le débat sur l'histoire et son enseignement était relié, dans l'opinion publique, à la crise de l'État et aux problèmes de légitimité politique, de contrôle social et d'autorité culturelle. Voir Rafael Valls Montés, *La interpretación de la Historia de España, y sus orígenes ideológicos, en el Bachillerato franquista (1938-1953)*, Valence, Université de Valence, 1983.

²⁰ Gonzalo Pasamar Alzuria, *Historiografía e ideología en la posguerra española: la ruptura de la tradición liberal*, Saragosse, Université de Saragosse, 1991.

²¹ L'éducation politique allait être transférée avec la réforme de l'enseignement secondaire de 1953: dans le « curriculum » espagnol, elle se situa dès lors dans la matière « Formation de l'Esprit national », sous le contrôle du parti unique. Il s'agissait à l'évidence d'une héritière de la « Formation de la Conscience nationale », une matière qui mobilisait de la même façon, dans l'Italie fasciste, divers arguments historiques, politiques et idéologiques.

²² A partir des années 60, ces contenus se sont peu à peu affaiblis, mais sans éliminer pour autant le décalage entre l'évolution politique du régime et l'histoire enseignée. Les manuels ont d'ailleurs continué de reproduire la pensée intégriste catholique marquée par un canon historique abrégé et basé sur l'exaltation de l'unité politique et religieuse de l'Espagne, ainsi que sur le salut des hommes par la foi chrétienne. José M^a Pemán, *Historia de España contada con sencillez, para los niños... y para muchos que no lo son*, Cádiz, Escelvier, 1937, pp. 214-215.

au roi wisigoth Recaredo, son désir d'unité politique à la Reconquête, l'aboutissement de ces deux unités aux Rois catholiques, son plus grand apogée au XVI^e siècle avec Charles Quint et Philippe II. Après la crise de l'empire colonial, cette phase de déclin était présentée comme dépassée au profit d'une nouvelle poussée incarnée par le triomphe sur le marxisme et la défense de la civilisation chrétienne et occidentale.

Dans cette histoire, le Cid, comparé à Franco, était le prototype du chevalier chrétien, héroïque et espagnol. On exaltait aussi l'Inquisition, la découverte de l'Amérique et l'évangélisation de ses habitants. Les XV^e et XVI^e siècles représentaient ainsi la pureté morale de la nation et la continuité de l'esprit catholique de la chrétienté médiévale. On détestait les maures, les juifs et les francs-maçons. L'idée d'empire était certes proche de la théorie fasciste, mais elle restait liée à l'esprit universaliste du catholicisme qui légitimait le franquisme dans sa fonction salvatrice et civilisatrice.

A partir de 1943, le bellicisme agressif se transforma, mais il resta imprégné d'un langage révolutionnaire typique du fascisme, voire même de tournures racistes inspirées du nazisme. Les principes programmatiques du nouvel Etat – un mélange de doctrine fasciste et de traditionalisme catholique – parvinrent à absorber la Phalange espagnole, désormais reléguée à un niveau symbolique; le syndicalisme national de cette organisation, symbiose du fascisme italien et d'une certaine composante catholique, ne parvint pas à transcender l'interprétation de l'histoire

²³ Crónicas, «El Maestro Nacionalindicalista», *Revista Nacional de Educación*, n° 4, 1941, pp. 101-104.

scolaire²³. Précisons que cette histoire se présentait comme non scientifique, pleine de stéréotypes et d'exagérations retentissantes nourries de la tradition, de celle du Père Mariana, au XVI^e siècle en passant par celle de Menéndez Pelayo au XIX^e siècle, jusqu'à Maeztu et son idée de l'hispanité développée au XX^e siècle.

En fin de compte, le débat scientifico-philosophique et le projet culturel implicite des deux régimes nous révèlent des différences significatives. L'Italie fasciste rejeta l'encyclopédisme et une interprétation positiviste basée sur la narration des faits au profit d'une histoire un peu plus attentive à l'évolution des sociétés, des institutions et des idées politiques²⁴. En Espagne, par contre, tout en partant des mêmes principes, on n'a fait que développer d'emblée un dogmatisme sans limites²⁵. Ainsi, un endoctrinement grossier, basé sur des exemples simplistes, y a fortement caractérisé une histoire enseignée toujours placée sous le joug d'un nationalisme et d'un catholicisme ardent.

ENSEIGNER L'HISTOIRE NATIONALE

Il est largement reconnu que non seulement les contenus éducatifs, mais aussi les procédures ou encore le matériel et les ressources didactiques, sont des constructions idéologiques qui aspirent à la reproduction sociale et culturelle, car elles transmettent

²⁴ Gianni di Pietro, *Da strumento ideologico a disciplina formativa. I programmi di storia nell'Italia contemporanea*, Milan, Bruno Mondadori, 1991.

²⁵ Rafael Valls Montés, «Fascismo y franquismo: dos manipulaciones diversas de la enseñanza de la Historia», in Fernando García Sanz, *Españoles e italianos en el mundo contemporáneo*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1990, pp. 279-307.

une vision déterminée de la société et de l'histoire²⁶.

Deux courants pédagogiques se manifestèrent en Italie, l'un, modernisateur, centré sur les besoins de l'enfant et représenté par Lombardo Radice; l'autre, plus politique, qui allait être élaboré, entre autres, par Nazareno Padellaro et Luigi Volpicelli²⁷. Ce second courant était l'expression d'une conception fasciste qui était ouverte à une certaine rénovation didactique, par une méthode active et globale, mais qui s'est finalement retrouvée, avec la réforme Bottai, en contradiction évidente avec l'enseignement-endocrinement qui se dégageait des contenus définis pour cette école du régime mussolinien²⁸.

La méthode active dans l'enseignement de l'histoire voulait conduire à la mobilisation patriotique et elle se basait pour cela sur l'intérêt et la recherche autonome développés par les élèves plutôt que sur la mémorisation et la méthode frontale traditionnelle. Il s'agissait aussi d'une prise en compte positive de l'émotivité face à la rationalité pour alimenter l'esprit national et fasciste et obtenir un enseignement plus effectif.

Dans le cas espagnol, malgré la continuité de l'influence exercée sur les enseignants par

«Acción Católica», une formation positiviste et une pratique éducative basée sur la narration historique purent néanmoins exister²⁹, mais sans le débat pédagogique et didactique qui s'était développé avec un certain naturel en Italie³⁰.

Les propositions méthodologiques du franquisme rejetaient la tradition pédagogique qui partait du siècle des Lumières et elles s'efforçaient de la faire disparaître de la pratique éducative pour en implanter une nouvelle, plus active et plus intuitive, éloignée de l'idéalisme allemand, du pragmatisme américain et du panthéisme européen³¹. L'option consistait à restaurer l'école traditionnelle, mais en lui ajoutant un esprit patriotique dans lequel devaient être formées les générations futures³². C'est pourquoi la pratique s'est basée sur un principe d'autorité associé au respect et à l'obéissance, à la discipline et à l'ordre, à la soumission et à la hiérarchie; autant d'éléments qui définissaient à la perfection une véritable «pédagogie de la douleur», en opposition à celle de Freinet, encensant un militarisme inspiré de la

²⁹ Tina Tomasi, *La scuola italiana della dittatura alla repubblica*, Rome, Editori Reuniti, 1976.

³⁰ Giovanni Toplikar, *L'insegnamento della storia nei programmi della scuola elementare. Scelte politiche e culturali dalla Riforma Gentile ai programmi 1985*, Brescia, Fondazione Civiltà Bresciana, 1996, p. 22. On peut suivre ces débats dans des revues comme la *Rivista Pedagogica*³¹, les *Annali della Pubblica Istruzione*, *Scuola e Cultura* ou *Educazione Politica*.

³¹ José Talayero, «La Metodología en la Escuela Primaria», *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria*, Burgos, Hijos de Santiago Rodríguez, 1938, vol. II, pp. 71-83.

³² El Instituto de Pedagogía, San José de Calasanz, dépendant du Conseil Supérieur de Recherches Scientifiques, serait consacré à la recherche pédagogique et c'est à lui qu'incomberait la tâche de construire une science et une technique pédagogiques de contenu espagnol et de sens révolutionnaire, c'est-à-dire une pédagogie catholique, traditionnelle et révolutionnaire.

Guerre civile et une approche ascétique des valeurs religieuses³³.

Si, en Espagne, la composante religieuse transcendait nettement la pratique éducative de par la nécessité d'une formation spirituelle des élèves³⁴, en Italie, l'enseignement de la religion, après les Traités de Latran³⁵, se présentait comme un élément fondamental de la vie nationale et de l'enseignement, comme un instrument de restauration morale qui renonçait à la pensée rationnelle et coïncidait avec l'idéologie fasciste³⁶. Cependant, la religion ne parvint jamais, dans ce pays, à constituer un élément idéologique et interprétatif comparable à ce qu'elle fut en Espagne durant le franquisme.

RÉFLEXION FINALE

Le débat sur l'enseignement de l'histoire et le rôle qu'il devait jouer à l'école ne s'est pas limité aux deux cas que nous avons évoqués. Durant l'entre-deux-guerres, il a concerné globalement l'Europe et ses conflits, dans lesquels la construction de la nation a eu une

place de choix³⁷. A cette époque, le problème de la signification politique et culturelle de l'identité nationale a atteint une telle ampleur qu'il constitua un champ d'action que peu d'Etats ou de gouvernements négligèrent. L'histoire a ainsi représenté à leurs yeux un élément agissant directement sur les consciences et susceptible de renforcer le consensus à leur égard.

L'évaluation de l'impact de ces histoires nationales conduisant à la construction d'une identité patriotique est une question difficile. Mais les témoignages d'enseignants et d'élèves recueillis dans des mémoires, peuvent nous apporter un certain éclairage sur les effets de la propagande, ainsi que sur ceux de la participation à des organisations pseudo-politiques et militaires, pour voir ainsi de quelle façon ce qui a été appris à l'école s'est remodelé, s'est transformé et a joué ultérieurement un rôle³⁸.

Traduction: Nicolas Juge

³³ Agustín Serrano de Haro, *Los cimientos de la obra escolar. Pedagogía práctica en el primer grado*, Madrid, Escuela Española, 1944.

³⁴ Antonio J. Onieva, *La nueva escuela española. Realización práctica*, Valladolid, Santarén, 1939.

³⁵ Signés en 1929, entre le gouvernement italien et le Vatican, ils introduirent une série de prérogatives en faveur de l'Eglise qui permirent d'introduire la religion dans l'éducation primaire en tant qu'élément fondamental; cet enseignement religieux, pour Lombardo Radice, était la meilleure façon d'initier l'enfant à la spiritualité. Ce triomphe impliqua encore l'alignement de l'école privée sur l'école publique et l'introduction de chapelains à l'*Opera Nazionale Balilla*; mais la présence de l'Eglise dans le système éducatif n'atteignit pas pour autant le degré d'influence qu'elle exerçait en Espagne.

³⁶ Ester Des Fort, *La scuola elementare...*, *op.cit.*, p. 368.

³⁷ Caroline Boyd, *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional en España: 1875-1975*, Barcelone, Pomares Corredor, 2000, pp. 11-18.

³⁸ Certains auteurs pensent que cette éducation pénétra au plus profond du subconscient pour revenir à la surface sous forme de vagues d'autoritarisme. Voir Gianni Bertone, *I figli d'Italia si chiaman balilla. Come e cosa insegnava la scuola fascista*, Firenze, Guaraldi Editore, 1975. Cependant, l'évolution de la société et du système politique ne nous mène pas aux mêmes conclusions dans le cas de l'Espagne où il se peut que la fonction d'endoctrinement ait été précisément contre-productive en raison de résistances intérieures ou de changements dans les mémoires individuelles et collectives.