

Le professeur dans le roman espagnol de la République à la dictature franquiste

MAYLIS SANTA-CRUZ
(*Université Michel de Montaigne Bordeaux-III*)

Résumé. Le professeur au milieu du xx^e siècle est souvent au cœur d'un débat qui transcende la simple relation didactique entre le maître et son disciple pour devenir un enjeu de société ; le socle sur lequel se construit le futur citoyen. Depuis le XIX^e siècle, l'Espagne a entrepris plusieurs tentatives de rénovation de son système éducatif à partir notamment du mouvement krausiste. Une refonte pédagogique qui a trouvé un second souffle sous la République mais que le franquisme s'est attaché à annihiler en instaurant un retour à une éducation plus traditionnelle et souvent autoritaire. Le roman espagnol contemporain présente plusieurs exemples de figures professorales archétypales ; du religieux à l'enseignant franquiste, tenants d'une vision traditionaliste de la société ou au service d'une propagande qui doit être parfaitement assimilée, mais également le maître progressiste, véritable mentor, héritier de la Institución de Libre Enseñanza. Soit condamnée soit réhabilitée, cette figure professorale si familière est également problématique et dépasse le seul statut de porteur de savoirs.

Mots-clés : Figure professorale, roman espagnol, République, franquisme, *Nueva escuela*

Abstract. The teacher in the middle of the twentieth century is often at the heart of a debate that transcends the mere didactic relationship between the master and his disciple to become a social issue, the foundation on which to build the future citizen. Since the nineteenth century, Spain has undertaken several attempts to renovate its education system, especially based on the krausist movement. This educational reform was given a new lease on life during the second Republic, but the Francoist regime tried hard to annihilate it by establishing a more traditional and often authoritarian education. The contemporary Spanish novel provides many examples of archetypal professorial figures ; from the clergy to the Francoist professor, upholders of a traditionalist view of society or serving the propaganda that must be perfectly assimilated, but also the progressive master, true mentor, heir of the Institución de Libre Enseñanza. Either blamed either reinstated, this fictional professor, so familiar, is also problematic and goes beyond the single status of a knowledge holder.

Keywords : Professorial figure, Spanish novel, Second Republic, Francoism, *Nueva escuela*

La figure du maître est celle qui ordonne et qui guide avant d'être celle qui dispense un savoir. Il suffit de songer à l'étymologie de certains substantifs, le pédagogue dans la Grèce antique est « l'esclave qui conduit les enfants à l'école »¹. Le « magister romain » est tout d'abord « celui qui commande, qui guide, qui conduit » avant d'être « le maître qui enseigne »² ; le terme « maître » étant lui-même teinté d'autorité puisque dans ses premières acceptions, *Le Trésor de la Langue Française* indique qu'il s'agit d'une « personne qui a quelqu'un sous sa dépendance, sous son autorité ». Quant au terme très français d'« instituteur »³, il vient du verbe latin « instituo » qui signifie « placer dans, mettre sur pied, préparer, fonder »⁴. L'enseignant, guide et tuteur, prépare le socle sur lequel se fonde l'avenir du futur adulte ; il n'est alors pas étonnant que l'éducation soit un enjeu qui transcende cette relation entre le maître et l'élève pour devenir un enjeu de société. Le maître est cette figure d'autorité qui doit créer et forger le futur citoyen pour maintenir la cohésion sociale. Nous pouvons penser, par exemple, à l'instituteur de la III^e République Française – les fameux hussards noirs de la République – qui avait pour tâche de sociabiliser l'enfant, de préparer le futur adulte en se fondant sur une pédagogie de l'effort et de la raison sans discrimination de classe et dans l'intérêt supérieur de la Patrie. Cependant, cette relation fondée « étymologiquement » sur l'idée d'autorité et de direction peut, dans des périodes plus troubles, devenir l'instrument de prédilection du contrôle des mentalités.

L'enseignement et donc l'enseignant ont évolué au cours des siècles, faisant écho aux différents enjeux politiques, sociaux et culturels qui les ont traversés et cela devient particulièrement prégnant à partir du XVIII^e siècle qui voit monter en puissance une bourgeoisie qui doit se former. Sensible aux idées développées par les philosophes des Lumières, l'éducation devient pour cette classe sociale un enjeu primordial et la littérature devient un vecteur de transmission de ces idées libérales. C'est, en effet, autour du XVIII^e siècle que l'on voit apparaître les romans d'éducation comme *Les aventures de Télémaque* de Fénelon (1699) ou *Émile ou De l'éducation* de Jean-Jacques Rousseau (1762)⁵. Ce type de romans connaît un vif succès car il présente la possibilité pour tout être humain, en dépit de sa naissance, d'atteindre une position respectable dans la société grâce à l'éducation.

1 Anatole Bailly, *Dictionnaire grec-français*, Paris, Hachette, 26^e édition, 1963, p. 1438.

2 Félix GAFFIOT, *Dictionnaire latin-français*, Paris, Hachette, 1934, p. 938.

3 En français classique, le terme « institution » signifiait « éducation ».

4 *Idem*, p. 833.

5 La philologie allemande dont sont largement issues les théories sur le roman de formation utilise le terme « Erziehungsroman » pour qualifier les romans d'éducation. Cette expression suppose que l'homme à éduquer subit l'influence d'un précepteur, d'une école, d'une force, sinon d'une contrainte extérieure.

L'Espagne a connu, à partir du XIX^e siècle, une révolution pédagogique sous l'influence des théories du philosophe allemand Krause qui se concrétiseront, grâce à Francisco Giner de los Ríos, par la création de la *Institución Libre de Enseñanza* (ILE) qui prônait la liberté d'enseignement et le refus de tout dogmatisme religieux, moral ou politique dans le but de rénover la société⁶. Le krausisme et la ILE avaient également leurs détracteurs dans les franges les plus conservatrices de la société qui condamnaient entre autres ce qu'elles considéraient comme de l'anticatholicisme. En écho à ces nouvelles conceptions pédagogiques, la plupart des grands romanciers vont évoquer la figure de l'enseignant dans des nouvelles publiées dans divers journaux mais aussi – même si de façon parfois plus anecdotique – dans leurs romans⁷. Nous pouvons songer à *La barraca*⁸ de Blasco Ibáñez (1898) ou encore *Amor y pedagogía*⁹ de Unamuno (1902) mais c'est certainement Pérez Galdós qui donnera le plus de protagonisme à la figure professorale, laissant transparaître ses théories éducatives baignées de krausisme et usant souvent de l'ironie ou l'humour. Nous citerons, à titre d'exemples : *El terror de 1824* (*Episodios nacionales*. Deuxième série 1875-1879), *El amigo Manso* (1882), *El caballero encantado* (1909)¹⁰.

Le débat idéologique qui secoue la fin du XIX^e siècle et le début du XX^e siècle démontre l'importance de l'enseignant dans l'institution d'une société ce que souligne Antonio Gil de Zárate, l'un des principaux acteurs de la rénovation éducative du XIX^e siècle :

La cuestión de la enseñanza es cuestión de poder: el que enseña, domina; puesto que enseñar es formar hombres, y hombres amoldados a las miras del que los adoctrina. Entregar la enseñanza al clero, es querer que se formen hombres para el clero y no para el Estado; es trastornar los fines de la sociedad humana; es trasladar el poder de donde debe estar a quien por su misión misma tiene que ser ajeno a todo poder, a todo dominio; es en suma, hacer soberano al que no debe serlo¹¹.

L'enjeu devient des plus importants dans l'Espagne du XX^e siècle; un siècle trouble où alternent démocratie et dictature¹². L'élève, en tant que futur membre de la société, doit être modelé pour perpétuer un modèle, assurer sa survie ou, bien au contraire, le combattre même

6 Ces tentatives de rénovation ont perduré durant une large partie du XX^e siècle, trouvant notamment un souffle nouveau pendant la seconde République.

7 Le roman *regeneracionista* octroie également une place très large à l'éducation.

8 Le roman présente une vive critique de l'enseignement traditionnel fondé sur la répétition.

9 Bien que persuadé de la nécessité d'éduquer le peuple, Unamuno n'en est pas moins critique, dans cette *nivola*, envers le pédagogisme à outrance ou mal intégré.

10 Cf. Fermín EZPELETA AGUILAR, « el personaje maestro de escuela como víctima política en la novela de Galdós », Yolanda ARENCIBIA et Rosa María QUINTANA (eds.), IX Congreso Internacional Galdosiano, Gran Canaria, Cabildo de Gran Canaria, 2011, p. 303-311. Pour l'influence du krausisme chez Galdós cf. José Luis GÓMEZ-MARTÍNEZ, « Galdós y el krausismo español », *Nueva Revista de Filología Hispánica*, vol. 32, n^o. 1 (1983), p. 55-79.

11 Antonio GIL de ZÁRATE, *De la instrucción pública en España*, Oviedo, Pentalfa, 1995, vol. I, p. 117.

12 La Guerre civile sonna la fin de la *Institución Libre de Enseñanza*, héritière du krausisme, en Espagne (certains rénovateurs continuèrent cependant leur travail en exil et notamment en Amérique Latine).

clandestinement ou une fois la parole libérée. L'enseignant est alors au cœur de cet enjeu ; parfois rejeté, parfois admiré, il peut être symbole d'obscurantisme ou mentor éclairé. Le roman, dès lors qu'il s'intéresse aux jeunes années de ses protagonistes, ne peut faire l'économie de ce personnage incontournable de l'enfance et ce d'autant plus chez les auteurs qui ont eux-mêmes connu l'éducation durant la République ou sous le franquisme. Certes, le roman n'est pas la réalité, mais une interprétation ou une réélaboration de cette dernière ; il donne à lire sa vérité qui échappe au discours historique sur cette relation si intime qui lie le maître à l'élève. C'est, du moins, ce que nous allons tenter de voir à travers quelques exemples de romans contemporains représentant les principaux archétypes professoraux au tournant de la République et de la dictature franquiste.

Le religieux comme symbole d'obscurantisme : *Paraiso inhabitado* d'Ana María Matute

Le XX^e siècle est sous-tendu, en matière d'éducation, par une opposition entre réforme et traditionalisme et ce particulièrement pendant la II^e République. Le débat se joue notamment autour du concept de laïcité, garant d'une éducation antidogmatique pour les tenants du krausisme ou, au contraire, symbole de décadence pour les classes plus conservatrices qui vont alors se tourner exclusivement vers l'enseignement religieux. Il n'est alors pas rare de rencontrer des personnages de roman éduqués dans ces institutions religieuses, notamment dans les cas de protagoniste féminine. Ces écoles apparaissent soit comme des îlots éloignés de la réalité qui les entoure et que le protagoniste découvre lorsqu'il les quitte soit comme des lieux d'injustice et d'autoritarisme où l'instruction est fondée sur une vision désuète et tronquée du monde. Les religieux sont alors présentés comme des pédagogues hostiles qui mettent un frein au développement personnel de l'élève dès lors qu'il n'entre pas en résonance avec les attentes de la société traditionaliste.

Dans son dernier roman publié en 2008, Ana María Matute dresse un portrait peu flatteur de l'institution catholique dans laquelle est éduquée sa jeune protagoniste, Adriana, pendant les années de la République. Il s'agit du « colegio de Saint-Maur », tenu par des religieuses françaises¹³, présenté par la narratrice autodiégétique comme une véritable prison ce dont témoigne la présence de la solide grille qui le sépare du reste du monde :

Cada mañana, cuando Tata María me despedía a la puerta del colegio, no me dejaba, me abandonaba tras la verja de altas lanzas negras, hirientes y amenazadoras. De pronto, lo más inane,

13 La loi du 7 juillet 1904 supprime les congrégations enseignantes en France ; la plupart des religieux sont donc contraints à l'exil pour pouvoir rester fidèles à leur vocation et s'installent, entre autres lieux, en Espagne.

lo más anodino, se convertía en enemigo, amenaza, o alguna oscura trampa donde yo caería sin remedio, y nadie vendría a salvarme¹⁴

La petite fille, baignée par ses lectures de contes de fées, fait de cette institution un donjon dont elle est prisonnière, ce que souligne l'isotopie de l'enfermement et du danger. Le sentiment d'abandon rend compte de l'arrachement que suppose l'entrée à l'école pour un enfant qui n'a connu jusqu'à présent que le cercle familial mais également connote cette expérience négativement pour l'ensemble de la lecture (« Y Saint-Maur, de cómodo y desazonador, pasó a convertirse en tortura », p. 73) et finit par se transformer en haine vis-à-vis des figures professorales (« Creo que fue entonces cuando empecé a odiar a mi capitán [sœur Colette]. Era cobarde, malvado y estúpido », p. 24). Le sentiment de haine est très fort, ce n'est pas seulement une impulsion rageuse mais un désir de nier l'existence de l'objet haï ; Adriana vide de toute substance sœur Colette en la réduisant à trois adjectifs normalement antinomiques de la condition enseignante.

L'éducation dispensée à Saint-Maur est dogmatique et repose sur la peur et l'autoritarisme. Il est d'ailleurs intéressant de noter que lorsque les sœurs sont contraintes d'abandonner leurs habits de religieuses face à la montée des mouvements anticléricaux durant les dernières années de la République, Adriana déclare avoir perdu : « el miedo y la credulidad » (p. 385), les deux piliers sur lesquels reposaient les principes éducatifs de cette institution religieuse. La crédulité renvoie à l'idée de croyance et au-delà, au dogmatisme que nous avons mentionné et contre lequel luttaient les mouvements rénovateurs cités précédemment. Ainsi, alors que la petite fille interroge le père Torres sur l'existence du mal corrupteur avant l'avènement du diable (« le pregunté inocentemente que cómo era posible que si aún no existía maldad alguna, alguien tentara al Ángel Luzbel », p. 30), le religieux ne lui oppose que le silence, indiquant l'impossibilité d'une remise en question de la parole énoncée (« La calva rosada del padre Torres enrojció y con un gesto me indicó que me sentara y permaneciera en silencio », p. 31). C'est une éducation superficielle qui sous-entend l'ignorance des figures professorales soumises aux dogmes, incapables de répondre aux inquiétudes d'une petite fille particulièrement éveillée.

À Saint-Maur, l'essentiel de l'éducation d'Adriana porte sur l'apprentissage des normes sociales et des bonnes manières, très certainement parce qu'il s'agit d'un établissement pour filles. Il est intéressant de noter que la narratrice ne fait quasiment aucune référence aux apprentissages élémentaires lorsqu'elle parle de son instruction, à l'exception des classes de

14 Ana María MATUTE, *Paraíso inhabitado*, Barcelone, Destino, 2010 [2008], p. 73. Toutes les autres citations du roman seront issues de cette même édition.

lecture mais cela s'explique par un goût antérieur, attisé préalablement par les récits des « tatas » dans le foyer familial. En revanche, à Saint-Maur, il est souvent question du bien et du mal et surtout de « portarse bien o portarse mal » :

Te he llamado porque aquí me cuentan que no te portas bien en el colegio. El primer día, te dormiste en la misa y, además, lloraste. [...] Me dicen que están sorprendidas de que a tu edad supieras el alfabeto, y que no te ha costado aprender a leer, pero que, por otra parte, no tienes ninguna disciplina, en el recreo no quieres jugar con las demás niñas, y apenas pueden arrancarte una palabra... (p. 22-23).

S'agissant d'une petite fille issue de la bourgeoisie, une attention tout particulière est portée à son apprentissage des normes sociales ; elle se doit d'être obéissante et sociable, ce que valorise Saint-Maur. Le refus de se plier à ses exigences sexuellement discriminées vaut à Adriana le qualificatif de « mala » :

Empecé a oír, en Madame Colette –seguida por Madame Saint Genis, Madame Saint Michel y Madame Saint Sulpice– una palabra que iba tomando proporciones cada vez más concretas: MALA. Yo era mala. (p. 29).

Son intelligence et sa grande soif d'apprendre ne sont pas reconnues comme peuvent l'être la sociabilité, la retenue et le savoir-vivre de Cristina, sa grande sœur (« Cristina, la gran Cristina [...] había sido una alumna ejemplar, intachable, piadosa, aplicada y dulce. Que esperaban de mí un comportamiento que no desentonara del de ella », p. 20). L'objectif éducatif de cette institution religieuse est donc de créer de parfaites épouses, en conformité avec les attentes de la société traditionaliste qui y dépose ses filles (« Poco a poco, fueron convirtiéndose, todas y cada una, en una pequeña Cristina », p. 29).

En tant que figures professorales, les sœurs de Saint-Maur ont échoué («No sólo no me parecía a Cristina, sino que, por lo visto, era todo lo contrario. Así que nadie iba a sentirse orgulloso de mí », p. 27) ; c'est en dehors de cette école qu'Adriana va rencontrer le savoir et faire son apprentissage. Les verbes « aprender » ou « enseñar », inhérents à la profession de l'enseignant ne sont jamais l'apanage des sœurs. Une recherche systématique dans le roman de ces deux verbes laisse apparaître que c'est auprès de personnages extérieurs au milieu éducatif que la petite fille fait son apprentissage. Avec les domestiques et sa tante María, elle apprend le bon sens mais aussi le plaisir de la lecture, son compagnon de solitude, le jeune Gavi, lui enseigne comment « voler » et par conséquent à développer non seulement son imagination mais également à prendre conscience de tout ce qui entoure. Enfin, avec la tante Eduarda, elle s'initie à la liberté et à l'indépendance d'esprit. Ces figures qui ne sont pas des enseignants dans le sens institutionnel du terme, sont pourtant les véritables maîtres de la protagoniste.

Enfin, un dernier élément est à souligner quant à la caractérisation de ses enseignantes par la protagoniste : l'emploi régulier du vocabulaire militaire pour faire référence à l'autoritarisme régnant. La sœur Colette, par exemple, est affublée du surnom de « capitán » et les frères de la narratrice décrivent l'école comme une garnison :

«¿Cómo es el colegio?». Ellos se miraron, y Jerónimo me dijo: «¡Es el ejército!». Fabián añadió: «Es el ejército: tú formas parte de un batallón, y tienes capitanes, tenientes, generales...» [...] y poco después me encontré con mi teniente, o capitán, o general... Todas aquellas señoras que Tata María había calificado como buenas y santas (p. 21).

La comparaison entre l'école catholique et l'armée est aisée. D'une part, l'habit de religieuse peut faire penser à l'uniforme militaire et d'autre part, l'une comme l'autre institution se fondent sur l'imposition d'ordres qui ne peuvent être remis en question comme nous l'avons déjà remarqué. Cependant, nous pouvons également aller plus loin et voir dans cette comparaison, une dénonciation de la collusion entre l'Église et l'armée pour maintenir les valeurs traditionnalistes par une éducation dogmatique et autoritaire. Le texte pointe une fois de plus l'échec de cet enseignement, en dévalorisant, dans le discours de la narratrice, la figure militaire :

Como capitán, Madame Colette no era lo que se puede definir como amable, y también dejaba mucho que desear, porque no era valiente. [...] cosas que en los libros de Beau Geste – leídos poco más tarde, prestados por Jerónimo y Fabián – resultaban intolerables» (p. 24).

Face au héros de romans d'aventures qui présentent les valeurs les plus nobles (courage, abnégation, esprit...), ces enseignantes militaires ne sont que des uniformes vidés de leur substance, incapables d'insuffler – au-delà de la peur – la moindre connaissance valable ou grandeur à leurs élèves.

Nul doute qu'avec ce portrait fort peu amène de l'enseignement religieux sous la République, Ana María Matute désavoue cette éducation à laquelle était condamnée la plupart des enfants issus des classes aisées. Aucune relation particulière ne s'instaure entre Adriana et ses enseignantes ; elles ne sont que des représentations de la société traditionaliste, enfermée dans ses certitudes qu'elles ne veulent remettre en question sous peine de voir tout s'effondrer autour d'elle. Ici, la figure professorale est condamnée car elle n'est pas enseignante, elle n'est que le porte-voix de valeurs patriarcales dont elle est issue et qu'elle s'obstine à perpétuer. Dans *Paraíso inhabitado*, la figure de l'enseignant n'est que « celle qui commande », celle « qui a quelqu'un sous son autorité », elle est comme réduite à son étymologie pour mieux traduire son enfermement dans une vision passéiste du maître d'école.

Autour de la bataille entre enseignement catholique et enseignement laïque se joue un enjeu qui dépasse, pendant la République et surtout le franquisme, le simple débat sur les théories krausistes. L'enseignant-religieux apparaît, dans les esprits plus libéraux, comme un symbole d'obscurantisme voire une prolongation de la dictature qui entend s'immiscer dès le plus jeune âge dans les esprits des citoyens pour assurer sa survie. Ces figures professorales sont alors condamnées ou du moins dévaluées comme garante d'un savoir ou comme guide.

L'enseignant franquiste entre ambivalence et outil du régime

Face aux religieux qui perpétuent le seul système capable d'assurer leur survie dans l'éducation en maintenant la formation de futurs patriotes favorables au système conservateur, l'enseignant d'établissement public est bien souvent condamné à n'être qu'un outil au service d'un Régime. Face aux avancées prônées par la République, le franquisme instaure un retour de l'ordre traditionnel en matière éducative que l'enseignant accepte soit par inertie soit par conviction.

L'enseignant sous la dictature franquiste : El camino de Miguel Delibes

El camino est un roman de formation, c'est-à-dire que le thème central de l'ouvrage repose sur l'évolution d'un enfant. Dans ce type de roman, la figure du guide ou du mentor est primordiale, or cette fonction est clairement assumée par la nature et les amis de Daniel et non pas par la figure professorale qui est systématiquement associée à l'autorité et à l'injustice. Il est d'ailleurs intéressant de noter à quel point les références à l'école et au maître sont anecdotiques dans le roman et lorsqu'il en est question, c'est pour mieux souligner une éducation fondée sur les châtiments corporels :

« [...] encima vengán regletazos en la palma de la mano y vengán horas de rodillas, con el brazo levantado con la *Historia Sagrada* sobrepasando siempre el nivel de la cabeza¹⁵ »

« El Peón [le maître d'école] siempre se excedía, indefectiblemente. Además, el castigar a los alumnos parecía procurarles un indefinible goce o, por lo menos, la comisura derecha de su boca se distendía, en esos casos, hasta casi morder la negra patilla de bandolero » (p. 149).

Une violence qui accompagne un sentiment perçu comme bien plus cruel : l'injustice. L'épisode du chat brûlé est en ce sens particulièrement probant. Daniel et ses acolytes sont vivement réprimandés pour cette sauvagerie et ne le comprennent pas, arguant l'iniquité d'une punition tout aussi sauvage : « Éste era el orden pedagógico establecido y había que acatarlo

15 Miguel DELIBES, *El camino*, Barcelone, Destino, 1988 [1950], p. 145. Toutes les citations du roman sont extraites de cette même édition.

con sumisión. Era la caprichosa, ilógica y desigual justicia de los hombres »s (p. 144). Au-delà de l'anecdote, c'est l'incapacité du maître à expliquer le bien et le mal qui, indirectement, est condamnée ici par l'incompréhension des enfants. Le principe éducatif ne repose pas sur le discernement et l'intégration d'une leçon mais sur une sanction dès lors ressentie comme injuste.

Il serait aisé de voir alors dans don Moisés un digne représentant de l'ordre autoritaire qui caractérise la société franquiste de l'époque. Il est vrai qu'au sortir de la guerre, l'enseignement public a connu un retour à un fort autoritarisme. L'enseignant devait amener les élèves à prendre conscience de la grandeur de l'Espagne et de l'importance de l'Histoire nationale. La référence à l'ouvrage *Historia Sagrada*, mentionnée plus haut, est en ce sens doublement symbolique : il représente littéralement le poids de l'histoire dans la pédagogie de l'époque et devient instrument de prédilection du contrôle des mentalités. Cependant cette seule lecture serait réductrice car le protagoniste ne condamne pas totalement cette figure professorale et excuse sa conduite par sa pauvreté (« claro que lo primero que exige el cargo es una remuneración suficiente y, don Moisés, el Peón, carecía de ella», p. 150) et sa solitude. Don Moisés suscite sa curiosité (« Era una cosa rara aquel hombre, y a Daniel, el Mochuelo, le asustó y le interesó desde el primer día de conocerle », p. 39) et ses leçons émergent dans les pensées de l'enfant (« Pero, de improviso, recordaba lo que decía a veces don Moisés, el maestro, de que los extremos se tocan », p. 133). Néanmoins, une instance éducative bien supérieure vient se substituer à la figure professorale : la nature. Elle est la véritable pédagogue de Daniel dans le sens où elle est une source infinie de connaissance et un sujet de prédilection des conversations entre amis sur les mystères de l'univers. Elle est le guide du protagoniste et c'est avec elle qu'il fait ses classes.

El camino nous propose donc une figure professorale ambiguë, à la fois représentante de l'autoritarisme et de l'injustice de la société née de la Guerre civile, incapable de s'imposer comme véritable guide mais aussi une figure parfois pathétique, victime d'un système qu'elle participe pourtant à maintenir.

L'enseignant franquiste: Entre líneas, Luis Landero

Dans *Entre líneas* publié en 2001, Luis Landero propose plusieurs figures professorales (dont le protagoniste Manuel Pérez Aguado qui enseigne la littérature dans un lycée) allant du religieux au progressiste. Nous ne mentionnerons ici que don Fermín, le maître d'école de Manuel, car il offre une représentation intéressante même si peut-être caricaturale de ce que pouvait être un enseignant franquiste en tant qu'outil de propagande : « Era mutilado de

guerra, tenía un ojo chafado y una mano ortopédica, y dividía la clase en zona nacional y zona republicana »¹⁶. Le régime dictatorial avait organisé l'épuration de la fonction publique et notamment dans le domaine de l'éducation ; de nombreux enseignants supposés hostiles au régime sont alors remplacés par d'anciens militaires et des mutilés de guerre ayant servi dans le camp nationaliste. On comprend dès lors que les tentatives de refondation de la pédagogie débutées au XIX^e siècle sont balayées d'un revers de main et supplantées par un nouvel impératif : le contrôle des mentalités, produisant toute une génération d'enseignants médiocres davantage préoccupés par le maintien d'un ordre et l'application des préceptes du discours dominant que par une éducation solide conduisant à l'autonomie de l'élève. Le maître d'école – suspecté d'accointances républicaines – est alors remplacé par la figure du militaire, une fois encore « celui qui commande ».

Les méthodes éducatives de don Fermín tiennent avant tout de la propagande car elles s'inspirent très largement du discours dominant :

Los primeros eran los listos y los otros los torpes, y todos empezaban de republicanos menos él, cuya misión consistía en liberar de la ignorancia a la zona rebelde. Según los muchachos iban pasando a la parte nacional, les iba adjudicando los nombres de las ciudades liberadas, y a los primeros en pasar, les llamaba Ceuta y Melilla. Al final del curso, quienes acabasen de republicanos suspendían, y los otros aprobaban, según la ciudad así la nota. Ya ven ustedes qué fácil era la pedagogía entonces (p. 35)

Le narrateur reprend les propos de son enseignant qui sont idéologiquement très marqués : « liberar », « zona rebelde », « ciudades liberadas »,... et correspondent au mythe de l'armée libératrice imposé par le Régime. En outre, l'opposition manichéenne entre républicains et nationalistes tend à faire intégrer aux enfants une vision réductrice dont le but est de façonner de bons patriotes. Dans cette course à l'émulation, Manuel ne dépasse pas Albacete (« El niño Manuel, estudiante mediano, nunca consiguió pasar de ciudades medianas », p. 35), l'Histoire nationale devient un instrument de propagande dans laquelle se joue l'avenir de l'élève et se forge sa conscience politique nécessairement orientée. La réflexion sarcastique du narrateur à la fin du paragraphe instaure une distance entre la perception de l'enfant et l'analyse de l'adulte qui condamne ironiquement cette « pédagogie ».

Le second pilier du régime franquiste n'est pas non plus absent de cette école puisque don Fermín y parle religion :

Y un día en la escuela, don Fermín le preguntó desde su montura: «¡A ver, Albacete!, ¿qué cosa grande es Dios?». Manuel no lo sabía pero vio a un compañero que, por entre las del caballo, empezó a hacerle señas. Fingía que fumaba un puro, exagerando el gesto como si fuese un

16 Luis LANDERO, *Entre líneas*, Barcelone, Tusquets, 2001, p. 35. Toutes les citations seront extraites de cette même édition.

banquero o un apoderado taurino¹⁷. Entonces cayó en la cuenta. «Dios es el Espíritu Puro», proclamó. Y don Fermín le dijo: «Muy bien». (p. 37).

Finalment, peu de choses différent dans cette école par rapport à l'établissement catholique, si ce n'est que l'uniforme militaire remplace l'habit de religieux. Tout comme la petite héroïne de *Paraíso inhabitado*, c'est en dehors de cette institution autarcique que Manuel va parfaire son éducation et trouver sa place dans la société. Tout d'abord auprès de sa grand-mère qui lui contait maints récits extraordinaires qui avaient lieu dans des contrées lointaines (« Hace mucho tiempo, en un país lejano », p. 36), puis seul, en partant à la découverte des auteurs étrangers :

Pues bien, fue hacia 1970 cuando Manuel y otros muchos empezaron a descubrir esa novena maravilla: a vislumbrar zonas enormes de la cultura europea y americana que el franquismo, como tantas otras cosas, les había arrebatado. Fue entonces cuando decidió hacerse escritor. [...] Un día descubrían a Camus, otro día a Faulkner, y luego a Darwin, y de pronto a Rulfo, a Barthes, a Brecht (p. 63).

La seule véritable instance enseignante que le jeune homme reconnaît comme telle est la littérature qui guidera son futur professionnel ; en outre, une littérature condamnée et censurée par le Régime : un véritable pied de nez à l'école franquiste. Le narrateur fustige l'enseignement qu'il a reçu ou, pour être plus précise, l'absence d'enseignement :

Como mucho, Manuel iba aprendiendo a contar hasta mil. Sólo los números parecían ir adelante, sólo aquella mezquina ilusión le concedían los dioses. Qué buen momento hubiera sido aquel para descubrir y leer una vez por todas a los escritores existencialistas (p. 36-37).

C'est une école recluse sur elle-même et propagandiste que condamne le narrateur par le truchement de la figure de don Fermín. La salle de classe devient une représentation microcosmique du macrocosme national. Elle n'est plus qu'un instrument d'endoctrinement refusant de développer la connaissance et la curiosité de chacun, amenant l'enfant et futur adulte à la connaissance de soi et de sa propre voix. C'est justement cette « voix » autonome, qui pourrait exprimer des idées contraires au discours dominant que le franquisme entend combattre en remplaçant la figure de l'éducateur par celle du maître-militaire, au centre d'une double tension entre la soumission à l'autorité du *Caudillo* (le militaire) et l'imposition de cette même autorité aux élèves (le maître dans sa première acception). Une voix finalement recouvrée et libérée à travers l'instance narrative de *Entre líneas*.

Le progressiste : *La lengua de las mariposas*, Manuel Rivas

17 Nous pouvons voir dans cette anecdote également un clin d'œil ironique du narrateur adulte qui souligne où se trouve réellement le pouvoir absolu.

Engagées sur des idées progressistes, certaines figures professorales entendent redonner ses lettres de noblesse et étymologiques au substantif « maître » en dépassant la première définition et en investissant définitivement la seconde « celui qui guide, qui conduit, qui enseigne ». La parole qu'elles délivrent n'est pas dogmatique mais se fonde sur le développement personnel de l'élève. Elles ne le préservent pas de l'erreur, ne leur indiquent pas ce qu'il faut ou ne faut pas faire mais, au contraire, invitent au libre-arbitre et à l'affirmation de soi ; un moi personnel et autonome loin de la reproduction de stéréotypes prônés notamment par le discours franquiste.

La lengua de las mariposas est une nouvelle publiée par Manuel Rivas dans le volume *¿Qué me quieres, amor ?*¹⁸ en 1995 et fait partie de cette « *literatura de la memoria* » puisque l'auteur récupère, entre autres, le projet éducatif de la II^e République.

Cette nouvelle met en scène la relation toute particulière entre un enfant, Moncho, surnommé Pardal, et son maître d'école don Gregorio en 1936, durant les quelques mois qui précèdent le soulèvement militaire. À ses côtés, l'enfant découvre les beautés de la poésie, les secrets de la nature et se passionne pour les récits historiques¹⁹. Don Gregorio est bien loin des enseignants autoritaires et adeptes de châtiments corporels dont nous avons pu mentionner quelques exemples et qui étaient l'apanage d'une éducation traditionnelle que le père de Moncho a d'ailleurs bien connue :

Mi padre contaba como un tormento, como si le arrancaran las amígdalas con la mano, la forma en que el maestro les arrancaba la jéada del habla, para que no dijese ajua ni jato ni jracias. [...] G¡Muchos palos nos llevamos por culpa de Juadalagara!» Si de verdad me quería meter miedo, lo consiguió. La noche de la víspera no dormí. (p. 24-25)

À partir des souvenirs douloureux du père, l'enfant se construit une image absolument négative de l'école, le poussant même à rêver d'un départ pour l'Amérique. Les souvenirs du père n'ont finalement d'autre objet que la mise en relief de la nouveauté des principes éducatifs du maître d'école en opposant à l'autoritarisme violent l'amour et le respect mutuel. Le verbe « querer » est d'ailleurs répété deux fois par l'enfant et narrateur de la nouvelle (« Yo quería mucho a aquel maestro. Al principio, mis padres no podían creerlo. Quiero decir que no podían entender cómo yo quería a mi maestro », p. 24) et précède les souvenirs paternels si négatifs comme pour mieux rendre compte de l'avènement de cette nouvelle

18 La première publication est en galicien : *¿Que me queres, amor ?*, Vigo, Galaxia, 1995. Nous étudierons la version castillane : Manuel RIVAS, «La lengua de las mariposas», *¿Qué me quieres, amor?*, [trad. Dolores Vilavedra], Madrid, Alfaguara, 1996, p. 21-41.

19 L'Histoire devient un plaisir alors qu'elle était un châtiment dès lors qu'elle était perçue comme au service de la propagande comme nous l'avons vu dans les exemples précédents.

pédagogie dont l'enfant prend très rapidement conscience par un simple geste de son enseignant :

El sapo sonreía. Me pellizcó la mejilla con cariño. «Me gusta ese nombre, Pardal.» Y aquel pellizco me hirió como un dulce de café. Pero lo más increíble fue cuando, en medio de un silencio absoluto, me llevó de la mano hacia su mesa y me sentó en su silla (p. 28).

Loin de sanctionner le comportement de Moncho, qui avait fui l'école face aux moqueries de ses camarades, le maître d'école le reçoit avec tendresse et au lieu de censurer sa maladresse (il s'était présenté par son surnom), il la valide (« *me gusta* »). De plus, en l'asseyant à son bureau, face à la classe, don Gregorio inverse les codes de l'enseignement traditionnel et introduit une nouvelle conception de la relation maître-élève qui n'est plus fondée sur une opposition entre pouvoir et soumission mais comme un échange par ce simple bouleversement de l'organisation de la classe. La violence et les châtements sont proscrits dans les méthodes pédagogiques qu'il propose : « No, el maestro don Gregorio no pegaba » (p. 31). Ils est d'ailleurs intéressant de noter que l'irruption de la violence dans la diégèse correspond aux débuts de la Guerre civile et à l'arrivée des militaires dans le village, soit des éléments extérieurs au milieu scolaire.

Les méthodes pédagogiques mises en place par ce maître sont inspirées de la « *escuela nueva* » qui entendait mettre l'élève au centre du processus éducatif (à l'instar de Moncho sur les genoux de son maître). La classe n'est plus un lieu clos mais un espace ouvert sur le monde dans lequel l'élève développe ses propres capacités intellectuelles, artistiques et de communication. Ainsi, don Gregorio n'hésite pas à faire classe en extérieur, profitant de ces promenades pour intéresser les enfants aux sciences de la terre ; le monde extérieur n'est pas rejeté derrière une lourde grille mais fait partie intégrante de l'éducation. Moncho se découvre une véritable passion pour la nature et son maître n'a de cesse de le valoriser (« *como el mejor discípulo* », p. 33) et de construire son enseignement autour des découvertes de son élève (« *Y ahora vamos a hablar de los bichos de Pardal* », p. 33). De cet échange naît la construction d'un savoir, reprenant parfaitement les idées progressistes en matière d'éducation tout comme la nécessité d'ouvrir la classe sur le monde extérieur.

Don Gregorio est un être de communication et tout son enseignement se fonde sur la parole et l'échange. Par le verbe et le récit, le maître non seulement fait passer un savoir mais développe également l'imaginaire de l'enfant :

Tanto nos hablaba de cómo se agrandaban las cosas menudas e invisibles por aquel aparato que los niños llegábamos a verlas de verdad, como si sus palabras entusiastas tuviesen el efecto de poderosas lentes. (p. 23)

Comme nous l'avons vu, le maître n'utilise pas des châtiments corporels mais d'une arme bien plus puissante : le silence (« Pronto me di cuenta de que el silencio del maestro era el peor castigo imaginable. Porque todo lo que él tocaba era un cuento fascinante », p. 32-33). Ce silence a une double lecture, c'est tout d'abord la privation du savoir pour les élèves qui par l'art narratif de leur professeur se passionnent pour ce qu'ils apprennent mais nous pouvons également y voir une référence au pacte du silence imposé par la Transition, vécu également comme une punition par ceux qui pensaient retrouver la parole après des années de mutisme. Il faut noter que la nouvelle débute par la voix du maître en discours direct (« ¿Qué hay Pardal ? », p. 23) et se termine également par les mots de l'enseignant mais, cette fois, médiatisés par la voix de son élève (« ¡Sapo! ¡Tilonorrinco! ¡Iris! », p. 41) ce qui intensifie l'action fondatrice de ce guide-enseignant dans la vocation de narrateur de Moncho et marque la transcendance du discours du professeur au-delà de la barbarie. Une parole qui renaît une troisième fois par l'acte d'écriture de la nouvelle, brisant le pacte du silence.

Don Gregorio est certes une création littéraire mais derrière ce portrait Rivas reconstruit l'histoire oubliée de ces enseignants promoteurs d'une nouvelle pédagogie en adéquation avec les idées progressistes de la République et victimes de la Guerre civile. Le texte légitime et redonne toute sa force aux pratiques éducatives de l'époque en insistant notamment sur une rénovation de la relation maître-élève. Le maître n'est plus une figure d'autorité parce qu'il détient un pouvoir mais parce qu'il détient un savoir et maîtrise le verbe ; un discours capable d'éveiller les connaissances de l'élève et développer son imagination. Il s'agit d'une éducation de la liberté par la liberté dont le but est de créer des êtres autonomes. Don Gregorio est un guide, dans le sens le plus noble du terme ce qui explique la sincère tendresse que ressent pour lui Moncho. Un guide parce que sans préserver son élève de l'erreur, il le laisse libre de faire ses propres choix. Ainsi, lorsque les insurgés font leur entrée dans le village et arrêtent le maître pour républicanisme, Moncho, poussé par son père et les autres villageois, se joint aux insultes mais les seuls mots qui sortent de sa bouche sont ceux appris lors des cours de sciences naturelles. Ni la violence, ni la terreur n'ont finalement pu faire taire la voix du maître à qui, bien des années après, le narrateur rend hommage dans cette nouvelle.

Rivas par la recreation littéraire du maître d'école progressiste non seulement réhabilite toute une catégorie de victimes du franquisme mais rend également hommage à un projet pédagogique fondé sur le jugement critique, l'imagination et la communication.

Au tournant de la République et de la dictature franquiste, la figure de l'enseignant devient un enjeu primordial qui transcende la seule personne du maître pour refléter des enjeux ou des idéaux de société. Les enseignants religieux ou symboles de l'autoritarisme dictatorial sont des figures antipathiques qui se caractérisent par leur opposition au développement et à l'autonomie de l'élève qui pourrait mettre en péril le régime alors que l'enseignant progressiste se mue en guide tentant d'inculquer la liberté et de forger l'autonomie des êtres en devenir qui lui sont confiés. La dictature suppose un retour en arrière en matière pédagogique qui dessine dès lors le mouvement inverse de l'histoire du mot « maître » en revenant à son sens premier de figure d'autorité lorsque la République et les tentatives antérieures tendaient vers une rénovation de l'enseignement fondée sur une plus grande liberté perçue nécessairement comme dangereusement par le Régime qui se met en place au sortir de la Guerre civile. Les héritiers du krausisme et de « *la escuela nueva* » n'assèment pas des vérités établies mais construisent le savoir avec leur auditoire, développent l'imaginaire et l'indépendance de ses élèves et les mènent, sans les préserver de l'erreur tout aussi constructive, vers la voie de l'autonomie.

Par ce rapide parcours des quelques archétypes professoraux, j'ai voulu rendre hommage à la grande figure professorale que fut pour moi Geneviève Champeau. Elle a été non seulement un guide juste et bienveillant mais aussi un modèle exemplaire tant scientifiquement que pédagogiquement.