

*POLITIQUE SCOLAIRE
ET ÉCOLE PUBLIQUE
A SÉVILLE
DURANT LA DICTATURE
DE PRIMO DE RIVERA
(1923-1930)**

Anthony BERMUDEZ

Anthony BERMUDEZ
Centre Pierre Léon

* L'ensemble des résultats dans BERMUDEZ (Anthony), « L'éducation primaire à Séville durant la dictature de Primo de Rivera (1923-1930) », mémoire de maîtrise, université Lumière-Lyon 2, 1998, 203 p. (direction Sylvie Schweitzer).

1 - Le mouvement intellectuel « regeneracionista », né de la crise morale qui découle de la perte des dernières colonies en 1898, prend conscience du retard dont souffre la société espagnole et propose toute une série de réformes (dont la création d'une véritable éducation nationale) susceptibles de moderniser l'Espagne et de lui redonner sa gloire d'antan.

Mal connue des Espagnols et négligée par une historiographie davantage intéressée par les premières années du règne d'Alphonse XIII (1902-1931) et par l'épopée républicaine des années trente (1931-1936), la dictature de Primo de Rivera (1923-1930) laisse pourtant dans la mémoire collective le souvenir d'une relative prospérité et surtout l'image d'un régime actif et dynamique soucieux de moderniser le pays et de redonner sa gloire à une nation reléguée à l'ordre de puissance insignifiante. Son œuvre scolaire, à peine étudiée par les historiens espagnols et longtemps sous-estimée face à la masse de réformes apportée par la seconde République, révèle indiscutablement cet esprit « régénérationniste¹ »

2 - En 1863, en France seulement 13 % des enfants sont analphabètes : LEQUIN (Yves) [dir], *Histoire des Français, tome 2 : Les citoyens et la démocratie*, Paris, Armand Colin, 1984, p. 205.

3 - LOPEZ MARTIN (Ramon), *Ideologia y educacion en la dictadura de Primo de Rivera*, tome 1, Valencia, Universitat de Valencia, 1995, p. 104-105.

qui domine l'élite intellectuelle nationale et dont se fait le garant le nouveau régime. En ce sens, il ne semble pas absurde de comparer le discours de Primo de Rivera à celui de la Troisième République française dans la mesure où ces deux régimes ont en commun d'avoir considéré l'éducation comme un des instruments principaux de la gloire de toute une nation et d'avoir insufflé un nouvel essor à l'éducation primaire. Toutefois, et malgré ces coïncidences, le contexte scolaire de l'Espagne de Primo de Rivera est plus proche de celui qui vit, en France, l'élaboration des lois Guizot (1833) que de celui qui permet la consécration des lois Ferry à partir de 1881. De fait, quand les « républicains pédagogues » arrivent au pouvoir, le processus de scolarisation des Français est presque achevé² et les orientations du régime visent dès lors une « révolution qualitative » de l'éducation. En Espagne, Primo de Rivera se voit confronté à une situation totalement différente caractérisée par un analphabétisme alarmant (44 % de la population en 1920), un déficit scolaire très accentué et une indifférence des autorités municipales et des classes populaires envers l'instruction. Aussi, dans un tel contexte, les urgences quantitatives s'imposent-elles et c'est dans cette perspective que le gouvernement du général Primo de Rivera engage sa politique scolaire. De fait, le nouveau régime n'apporte quasiment aucune nouveauté au cadre législatif de l'éducation primaire en Espagne et se contente d'appliquer les lois existantes (ou tout du moins il essaie) tout en renforçant le contrôle idéologique de l'État sur l'institution scolaire et en lançant le processus de création d'écoles.

Séville présente en 1923 un panorama scolaire des plus désolants qui témoigne de son rattachement à une des régions les plus déprimées de la pénin-

sule. Victime, en effet, de son appartenance à une Andalousie dominée par une oligarchie rurale jalouse de préserver son pouvoir politique (« caciquisme ») et de maintenir le « peuple » dans l'obscurantisme le plus complet, elle souffre d'un cruel retard en matière de scolarisation qui fait d'elle l'une des provinces espagnoles les plus touchées par l'analphabétisme. Ainsi, avec 65,8 % d'analphabètes en 1916, la province de Séville occupe le 19^e rang (sur 49) des provinces les plus analphabètes d'Espagne. De même, avec une moyenne de 8,3 maîtres d'école pour 10 000 habitants en 1923 (8,4 pour la moyenne de l'Andalousie), elle se trouve très loin des 13,2 de la moyenne nationale. En définitive, le manque d'écoles, l'état déplorable des locaux, la carence en matériel d'enseignement et les milliers de jeunes Sévillans qui n'ont pas accès à l'instruction constituent les traits les plus marquants de la situation scolaire à Séville. Une situation aggravée par la passivité d'une municipalité davantage préoccupée par l'organisation d'une exposition ibéro-américaine, qui concentre toute son attention et une bonne partie de ses ressources financières, que par la construction d'écoles. Ainsi, entre 1900 et 1923, seulement quatre écoles publiques sont créées à Séville tandis que l'Espagne a vu augmenter son nombre d'écoles publiques de 6 000 unités durant ce même laps de temps³.

Séville, allait-elle définitivement rompre avec la passivité et l'immobilisme qui l'avaient caractérisés au cours des vingt dernières années ou confirmer davantage encore son retard en la matière ? L'objet de cet article est précisément de replacer l'œuvre scolaire de Primo de Rivera dans son contexte et de situer la réalité sévillane dans le cadre national, à travers l'analyse de l'enseignement public. Le choix de se concen-

trer sur l'école publique tient essentiellement à deux raisons. La première tient au fait qu'elle constitue le meilleur révélateur de la politique scolaire d'un régime dans le sens où le développement de l'école publique ou au contraire sa décadence, de même que les programmes scolaires qui y sont enseignés et les idées qui y sont diffusées témoignent des orientations politiques et idéologiques prises par un gouvernement ou un régime. La seconde tient, elle, à la mission sociale de l'école publique qui fait d'elle un lieu presque exclusivement fréquenté par les classes populaires et en conséquence un excellent témoignage des conditions de vie de la population et des valeurs culturelles d'une société dans ce cas-ci andalouse et espagnole. Dès lors, il faut s'interroger sur les répercussions de la politique éducative du régime sur Séville et sur les décisions prises par les autorités locales. En effet, même si au cours de ce premier tiers de siècle, l'État a élargi ses prérogatives en matière d'instruction publique, avec notamment la prise en charge des salaires des instituteurs et du matériel scolaire et un contrôle plus strict des établissements privés, il revient aux municipalités la responsabilité principale de créer et de construire les écoles. De même, il faut s'intéresser aux données spécifiquement sociales du problème. Qui va à l'école et qui en est exclu ? Dans quelles conditions sont installées les écoles primaires et qui assure leur financement ? Quel type d'enseignement y est-il dispensé ? Et enfin, quelle place occupe l'instituteur dans la société espagnole et andalouse ? Autant de questions qui doivent contribuer à reconsidérer et à replacer l'œuvre scolaire de la dictature de Primo de Rivera dans le processus de maturation du système éducatif national.

LES ORIENTATIONS DE LA POLITIQUE SCOLAIRE DE SÉVILLE : BUDGETS ET RÉALISATIONS

Nul doute que l'arrivée au pouvoir de Primo de Rivera n'ait entraîné pour Séville une véritable rupture avec le contenu et les orientations de sa politique scolaire. L'augmentation de 61,2 %, entre 1923 et 1930, du budget consacré à l'instruction publique, témoigne de l'impulsion nouvelle donnée au processus de scolarisation même s'il est vrai que les sommes investies restent modestes et que la part des dépenses scolaires par rapport au budget total n'enregistre pas de variations sensibles⁴. Mais, la rupture qui s'opère durant ces années n'est pas simplement quantitative, elle est aussi qualitative et contribue largement à définir les nouvelles orientations de la politique scolaire municipale. Séville ne se contente plus de réaliser une simple gestion de l'instruction publique, limitée à la réparation des écoles et au paiement des aides au logement pour les instituteurs. Elle effectue, désormais, des choix, élabore des projets et axe sa politique vers de nouveaux objectifs susceptibles d'améliorer la qualité de ses écoles primaires.

Du point de vue budgétaire, ces bonnes résolutions se confirment par la création d'un budget spécial consacré à la création d'écoles, aux réformes des bâtiments scolaires et à l'achat de matériel d'enseignement, qui permet d'ouvrir des perspectives d'expansion inédites jusqu'alors⁵. De même, la municipalité de Séville s'engage dans une politique de rénovation des locaux scolaires qui se manifeste soit par des travaux d'adaptation des édifices, soit par des transferts dans de nouveaux locaux, loués le plus souvent à des particuliers, ce qui contribue à expliquer que les dépenses desti-

4 - Cette part oscille entre 3,8 % (1922-1923) et 4,9 % (1928).

5 - Ce budget atteint 200 000 pesetas en 1923 soit 34 % du budget de l'instruction publique. En 1930 avec 100 000 pesetas, il ne représente plus que 9,6 % de ce budget (Budgets municipaux de Séville, Archives Municipales de Séville (AMS).

6 - Negociado de Instruccion Publica (NIP) 28/1927 (AMS) et JL 57/1927 (AMS).

nées à la location des édifices scolaires aient augmentées de 59,8 % entre 1923 et 1930. Elle tente, également, durant cette période de développer ce que l'on pourrait traduire par « institutions scolaires » ou encore par « institutions bénéfico-éducatives », c'est-à-dire l'ensemble des structures nécessaires au bon fonctionnement d'une école publique fréquentée presque exclusivement par des enfants issus des classes populaires et donc victimes des conditions hygiéniques et alimentaires très déficientes. C'est à partir de la fin de l'année 1928 que la municipalité renforce son action dans ce domaine, en créant des cantines strictement réservées aux élèves des écoles publiques, en approvisionnant les établissements en vêtements pour les enfants les plus démunis et en multipliant par quatre (1923-1929) le budget consacré aux colonies scolaires. Enfin, la municipalité s'attache à améliorer les conditions de travail et de vie du corps enseignant ainsi que la qualité de l'enseignement par le biais de l'augmentation, à partir de 1926-1927, des subventions au logement accordées aux instituteurs, par la prise en charge d'un personnel d'entretien des écoles publiques et par le financement d'un personnel éducatif auxiliaire, destiné à seconder les maîtres d'école aussi bien dans les écoles maternelles (surveillantes) que dans les écoles primaires (professeurs dits « spécialisés » chargés d'enseigner la musique, la couture, la dactylographie, le dessin, etc.).

Les manifestations effectives et visibles de cette croissance budgétaire et de ces nouvelles orientations prises par la municipalité de Séville se font particulièrement sentir au cours des quatre premières années du régime, période au cours de laquelle, la capitale andalouse connaît une expansion scolaire certaine. Cet essor est essentiellement le résultat

de la politique de dédoublement des écoles qui est menée à un rythme assez soutenu pendant ces années. Ces dédoublements visent, comme leur nom l'indique, à diviser une classe matrice dirigée par un instituteur et un, voire plusieurs auxiliaires, en deux classes indépendantes soit dans le même local d'origine, divisé par une simple cloison, soit dans des nouveaux locaux acquis ou aménagés pour l'occasion. On assiste, ainsi, entre 1923 et 1930, à la réalisation de 18 dédoublements qui contribuent à augmenter le nombre d'écoles publiques de la ville. Cependant, ces dédoublements sont extrêmement lents ce qui ralentit considérablement le processus d'expansion scolaire puisqu'ils nécessitent dans certains cas plus de deux ans afin de voir le jour, le temps d'être autorisés par l'administration centrale, que les budgets municipaux soient concédés et que les travaux d'adaptation des locaux soient réalisés.

Les créations d'écoles « ex-nihilo », plus coûteuses étant donné qu'elles supposent un investissement matériel plus important et la création de nouveaux postes d'instituteurs, sont beaucoup moins nombreuses. Ainsi, seulement quatre écoles unitaires et deux écoles graduées sont créées durant la dictature de Primo de Rivera. Des résultats d'autant plus décevants que ces années se caractérisent précisément, à Séville, par l'élaboration de nombreux projets. De fait, à la fin de l'année 1927, coïncidant avec l'arrivée de la nouvelle équipe municipale qu'ont intégré industriels et commerçants de la ville, est élaboré un « grand projet⁶ » qui envisage la création de 25 groupes scolaires (nous entendons par groupe scolaire un complexe scolaire composé de deux établissements gradués pour filles et pour garçons et d'une école maternelle) distribués dans chaque quartier de la ville de façon à ce

qu'il ne subsiste plus de noyaux analphabètes à Séville et installés dans des édifices municipaux de manière à réduire les coûts considérables que supposent la location des maisons de particuliers⁷. Les motifs qui président à l'élaboration de ce projet font état du déficit scolaire de la ville et des « plus de 15 000 enfants exclus chaque année de toute instruction, soit 60 % des enfants en âge d'aller à l'école (6-14 ans) », mais aussi de l'intérêt croissant des classes populaires en faveur de l'instruction de leurs enfants comme le prouvent les nombreuses plaintes et pétitions qui sont adressées à la municipalité. De même, cette dernière invoque « la célébration prochaine de l'Exposition Ibéroaméricaine » où « Séville ne peut se présenter au monde entier avec des locaux dépourvus de conditions hygiéniques et pédagogiques ; elle doit, au contraire, montrer sa préoccupation pour l'instruction de sa population... ». Mais, comme la grande majorité des projets qui sont élaborés durant ces années, ce « grand projet de 1927 » n'est pas mené à terme et les autorités municipales se contentent de rénover les établissements publics les plus prestigieux de la ville, tout du moins ceux qui sont sensés accueillir les visiteurs de l'exposition. En définitive, Séville dispose en 1930 de 65 écoles publiques soit 103 classes, dont 45 de garçons, 42 de filles et 16 maternelles, pour une population de 228 729 habitants, contre 40 écoles publiques pour l'année 1923, soit 59 classes dont 21 de garçons, 26 de filles et 12 maternelles pour une population de 205 529 habitants. Une expansion relativement importante si on la compare aux seulement quatre écoles qui sont créées entre 1900 et 1923, mais qui reste encore nettement insuffisante si l'on considère les besoins de Séville puisqu'en 1928, on estime qu'il manque encore dans la province de Séville 72,9 %

du nombre d'écoles publiques imposées par la loi Moyano de 1857.

On comprend mieux dès lors l'importance que revêt le secteur privé pour combler les déficiences de l'enseignement public. A ce sujet, nombreux sont les historiens qui se sont attardés sur le fait que la dictature de Primo de Rivera a nettement privilégié un enseignement de type bourgeois favorisant sinon l'enseignement privé tout du moins l'enseignement religieux à travers l'augmentation des subventions accordées par l'État ou encore à travers le renforcement du poids des autorités ecclésiastiques sur les organes de décisions scolaires. Pourtant, dans le cas de Séville, il semble que ces années n'aient pas coïncidé avec une floraison d'établissements privés. L'arrivée au pouvoir de Primo de Rivera n'entraîne pas dans la capitale andalouse une modification sensible des subventions accordées aux écoles privées. On observe que jusqu'en 1927 la municipalité n'augmente pas le montant de ces subventions, bien au contraire, elle tend même à les diminuer de 7,7 % dès 1926. C'est seulement à partir de 1928 qu'elle les augmente de manière considérable (augmentation de 37,3 % entre 1927 et 1929) mais ces sommes ne dépassent pas, en 1930, 1,8 % du budget de l'instruction publique (8 écoles privées seulement sont subventionnées). De plus, on assiste à une réduction assez importante du nombre des écoles privées dirigées par des laïcs, qui passent de 66 à 52 unités entre 1923 et 1930. Une réduction qui est indiscutablement le résultat du contrôle plus strict exercé par l'État sur l'ouverture et le fonctionnement des établissements privés⁸. Enfin, ces années ne se caractérisent pas à Séville par une augmentation massive du nombre d'écoles privées dirigées par des ordres religieux. On ne compte qu'une seule école privée religieuse supplémentaire en 1930 portant à

7 - Soit près de 11,4 % du budget de l'instruction publique en 1926-1927 et 18,6 % en 1920-1921.

8 - Ordonnance royale du 25 septembre 1923.

9 - La loi du 18 mai 1923 fixe l'obligation d'aller à l'école de 6 ans à 14 ans (antérieurement l'obligation était limitée à 12 ans). Aussi, entre 1922 et 1928 la population scolarisée de la province de Séville a-t-elle augmenté de 6,2 % contre 2 % pour la moyenne nationale et 5,7 % pour la moyenne andalouse.

10 - Le quotidien *La Union*, 16 août 1926.

11 - J.L 16/1925 (AMS).

12 - *La Union*, 22 mars 1925.

13 - J.L 16/1925 ; 26/1926 (AMS).

40 ce type d'établissements, dont 14 gratuits). En 1923 il y en avait 39 dont 16 gratuits).

SCOLARISATION ET FRÉQUENTATION DES ÉCOLES PUBLIQUES

Au total, Séville dispose en 1930 de 65 écoles publiques et de 92 écoles privées pour une population scolaire estimée (en 1932) à 16 875 filles et 16 500 garçons⁹, soit une école pour 213 élèves potentiels. Avec un déficit scolaire aussi important, Séville ne peut espérer accueillir l'ensemble des enfants en âge d'aller à l'école. Aussi, avec une population scolarisée atteignant à peine les 4,9 % de la population totale, la province de Séville occupe les dernières places du pays loin derrière la moyenne nationale qui atteint 7,7 %. De fait, l'inspecteur chef de la province affirme, en 1926, que les écoles primaires publiques masculines de la ville de Séville offrent une capacité maximum de 2 000 élèves mais n'en accueillent que 1 274 auxquels il faut ajouter les 4 470 élèves des écoles privées soit un total de seulement 6 014 garçons scolarisés¹⁰. Les écoles primaires publiques de filles accueillent, quant à elles, à peine 1 569 élèves et les écoles maternelles 630 enfants¹¹. Une sous-scolarisation très accentuée qui va de pair avec l'analphabétisme qui touche encore 46,7 % de la population de la province de Séville en 1930. Les causes d'une telle situation sont multiples mais sans doute faut-il en rechercher les raisons principales dans le manque d'écoles et l'absentéisme très prononcé qui caractérise tant les écoles sévillanes que l'ensemble des écoles espagnoles ; un absentéisme qui rend plus difficile encore le processus de scolarisation et le travail des instituteurs contraints de tout reprendre à

zéro à chaque rentrée scolaire. Le quotidien sévillan *La Union* affirme, en 1925, que le taux de présence dans les écoles primaires de la province ne dépasse pas les 60,9 %¹². Toutefois, ces taux de présence ne sont que des moyennes annuelles qui mettent mal en relief les variations mensuelles que subit la fréquentation des écoles dont les effectifs ont tendance à se réduire considérablement entre avril et octobre durant la saison de plus grande activité agricole. Aussi, l'absentéisme scolaire est-il essentiellement motivé par les nécessités économiques des familles les plus modestes pour qui le travail des enfants constitue une voie de secours inestimable pour assurer leur subsistance. Malgré tout et paradoxalement, ce même absentéisme conduit à revaloriser le taux de scolarisation de la population de Séville dans la mesure où il existe une sorte de rotation des élèves tout au long de l'année.

A ce sujet, les instituteurs étaient tenus de faire état, chaque mois, des nouvelles incorporations et des départs survenus dans leurs établissements. Malheureusement, dans le cas de Séville, les archives municipales n'ont conservé que les listes d'élèves (incomplètes) correspondant aux mois d'octobre des années 1925 et 1926¹³ d'où la difficulté à dresser un portrait-robot de l'écolier sévillan. Néanmoins, l'analyse des quelques sources statistiques dont nous disposons révèle que la tranche d'âge la plus représentée dans les écoles primaires publiques est celle des 8-10 (43,9 % des garçons et 50,8 % des filles). Les enfants qui restent à l'école au-delà de 12 ans ne représentent qu'une part infime (environ 5 %) ce qui laisse entendre que l'obligation d'aller à l'école jusqu'à 14 ans est loin d'être respectée et que la grande majorité ne reste à l'école que le temps d'apprendre quelques rudiments de lecture, d'écriture et de calcul et s'engage à

ensuite dans la vie active. Il est également intéressant de noter la forte proportion d'enfants âgés de moins de six ans qui représentent 16,3 % des effectifs des écoles publiques, confirmant, ainsi, l'importance des écoles maternelles pour les classes laborieuses pour qui la scolarisation des petits enfants ouvre aux femmes la possibilité de travailler et donc d'améliorer la situation financière familiale. Enfin, la plus forte proportion de jeunes filles dans les effectifs des écoles publiques met en évidence la progressive assimilation par les classes populaires de la nécessité de scolariser leurs filles, particulièrement touchées par l'analphabétisme. En ce sens, il semble que la scolarisation féminine entre peu à peu dans les mœurs et même si le déséquilibre culturel entre les deux sexes persiste, au moins sur le plan quantitatif, les filles enregistrent des taux de scolarisation très proche de ceux des garçons.

La condition sociale des élèves des écoles publiques de Séville semble plus difficile à appréhender si l'on considère les rares informations dont font mention les sources dans ce domaine. Si l'on en croit Luis Bello¹⁴, journaliste et auteur de nombreux articles pittoresques et très critiques sur l'état des écoles primaires de la péninsule, l'école publique est avant tout une école destinée aux plus pauvres : « Tous sont pauvres avec les rares exceptions que supposent les fils de prolétaires, de journaliers ou du reste des gens qui même s'ils disposent d'un travail, gagnent difficilement leur vie. Les écoles sont différentes mais les enfants qui les fréquentent ont un dénominateur commun : la pauvreté. École publique. école pour les pauvres ! ». La situation de Séville n'offre pas, quant à elle, une image foncièrement différente de la réalité nationale. Luis Bello écrit à son sujet qu'« étant donné qu'il y a peu d'écoles, j'imagine que les enfants du peuple, vrai-

ment peuple, restent dans les rues, démunis ; quant aux représentants des classes moyennes du petit peuple, ils envoient leurs gamins dans les écoles publiques tandis que les classes populaires un peu plus aisées inscrivent leurs enfants dans les écoles payantes, c'est-à-dire les collèges. Il reste, cependant, quelques rares écoles bien conçues où l'on peut observer un mélange des classes sociales ». Ces affirmations sont confirmées par la localisation des écoles qui loin de présenter une distribution anarchique révèle, au contraire, une certaine logique significative de la mission sociale de l'école publique. En effet, on observe que la grande majorité des établissements scolaires publics sont situés dans la partie nord de la ville où résident, essentiellement, les classes populaires, même s'il faut regretter que ces mêmes établissements soient en nombre insuffisant pour accueillir l'ensemble de la population infantine et particulièrement dans les quartiers périphériques de Séville qui attirent une population immigrée, où l'on retrouve le plus gros contingent d'analphabètes.

Aussi, le précepte de l'école unique est-il, encore, en Espagne et à Séville, une réalité très lointaine. « École pour les pauvres », l'école publique doit, en conséquence, se doter de toute une série d'infrastructures pour accueillir convenablement et de manière profitable ses élèves. Ces infrastructures, indispensables au bon fonctionnement de l'école publique, ce sont les institutions scolaires que la municipalité s'attache à développer durant ces années et qui visent, essentiellement, trois objectifs : stimuler l'assiduité des élèves, subvenir aux besoins des écoliers les plus démunis et développer chez les enfants un esprit de solidarité. Parmi ces institutions scolaires, l'on retrouve les cantines, les garde-robes dans les écoles, les mutualités scolaires

14 - BELLO (Luis),
*Viaje por las escuelas
de España, Madrid,*
Compania
Iberoamericana de
publicaciones, tome
IV, 1929.

15 - JI 190/1930
(AMS).

16 - Cette loi vient en réalité compléter une longue série de décrets pris dans ce domaine, depuis la grande loi sur l'Instruction publique de 1857. Elle impose toute une série de critères géographiques, hygiéniques et de superficie pour la construction des écoles (existence d'une cour de récréation, aération et luminosité des locaux ou encore superficies minimales de 1,25 mètre carré par élève).

17 - *Anuario estadístico de España, 1925-1926.*

(qui tentent d'inculquer l'épargne et la prévoyance aux enfants), les récompenses accordées en fin d'année aux élèves les plus brillants et les plus assidus et surtout les colonies scolaires qui accueillent, chaque été, plusieurs centaines d'enfants malades et très pauvres dans un but à la fois thérapeutique et éducatif. Toutefois, ces institutions scolaires, censées revaloriser l'image de l'école publique et attirer vers elle des classes populaires encore méfiantes vis-à-vis de l'instruction, présentent, à Séville, des structures très archaïques et en tout cas trop embryonnaires pour espérer accomplir cette mission. De fait, il n'existe, en 1930, que deux cantines scolaires capables d'accueillir à peine 200 élèves¹⁵. Les stocks de vêtements, auxquels la municipalité ne consacre que 0,75 % du budget de l'instruction publique en 1930, apparaissent comme foncièrement ridicules au regard du nombre d'élèves indigents qu'accueillent les écoles publiques. En définitive, les écoles publiques de Séville, presque toujours dépourvues de ces infrastructures, ont peu de choses en commun avec les « palais scolaires » dénoncés par la droite française sous la Troisième République.

LES ÉCOLES

En effet, loin de réunir les conditions technico-hygiéniques imposées par l'ordonnance royale du 31 mars 1923¹⁶ et par les préceptes de la pédagogie moderne, les écoles publiques offrent un spectacle pour le moins désolant, que la littérature misérabiliste de l'époque a largement contribué à dramatiser. Édifices délabrés et inadaptés aux conditions que requiert l'enseignement, conditions hygiéniques déficientes, absence de cours de récréation, salles de classes immenses sont autant de manifestations

du lamentable état des écoles de la capitale andalouse. Les raisons d'une telle situation sont multiples mais nul doute que la passivité des autorités municipales et la rareté des locaux expressément construits à cet usage sont des éléments déterminants pour l'expliquer. Ainsi, on s'aperçoit qu'en 1930, des 65 écoles publiques de Séville, 24 sont installées dans des locaux loués à des particuliers, de toute évidence inadaptés à cet usage et qui, de plus, nécessitent un important sacrifice financier pour la municipalité ; et ce d'autant plus que Séville souffre, pendant ces années, du fait de sa forte expansion démographique, d'une carence en logements alarmante qui favorise la cherté des loyers et qui limite les possibilités d'implantation des écoles puisque les autorités se voient contraintes à les installer là où les locaux sont disponibles et pas forcément là où la nécessité le requiert. Cette situation n'est pas, par ailleurs, exclusivement sévillane puisqu'en 1925-1926, 61,7 % des écoles publiques andalouses sont installées dans des maisons de particuliers¹⁷ contre une moyenne nationale de 33,4 %. Dès lors, on retrouve ces écoles dans de simples maisonnettes andalouses disposant d'un énorme salon utilisé comme salle de classe, d'un patio ou d'une terrasse comme cour de récréation, auxquelles on reproche principalement le manque d'espace et la mauvaise compartimentation. « Le regard le moins expérimenté comprend vite que l'édifice a dû être construit pour accueillir des entrepôts dans ses étages inférieurs et des logements dans sa partie supérieure (...). L'accès à ces écoles n'est pas le plus indiqué. D'énormes portes que pourrait franchir une charrette, s'ouvrent sur ces locaux isolés de la curiosité des passants. D'un côté les toilettes, à l'abri des regards mais non de l'odorat, où sont installés les urinoirs car les qualifier de W.C. serait les

surestimer. La carence absolue d'eau durant les heures de classes rend ces conditions particulièrement pénibles durant les mois de canicule (...). Les deux locaux ont une superficie de 168 mètres carrés et même si leur volume atteint les mille mètres cubes, ils n'ont pas la capacité suffisante pour accueillir les cent-trente élèves de chaque école (...). L'absence totale de patios pour les récréations ou d'autres dépendances, exceptée la petite alcôve qui sert de penderie, oblige à concentrer toute les activités dans une seule et même pièce, ce qui donne à cette école une sensation de disperement perpétuel qui ne peut être favorable à la bonne éducation des enfants...¹⁸.

Quant aux locaux des 41 écoles restantes, ils sont le fruit de la sécularisation des biens de l'Église au cours du XIX^e siècle, des acquisitions réalisées par la municipalité ou encore des dons effectués par des notables. 11 écoles sont établies dans les anciens couvents de « San Jacinto » et de « Los Menores » qui présentent un aspect des plus délabrés et qui font l'objet de nombreuses réparations pendant ces années. 17 écoles sont installées dans de simples édifices acquis en propriété par la municipalité, parmi lesquels on retrouve aussi bien des anciens entrepôts que des abattoirs ou encore des bâtiments destinés à des logements. Seules 13 écoles, parmi les meilleures de la ville, sont installées dans des bâtiments construits à cet effet, avec la particularité qu'à Séville ces établissements sont le résultat de dons de notables ou d'associations de patronage et non pas d'initiatives municipales, ce qui témoigne de la dépendance vis-à-vis de l'aristocratie locale dont est encore victime l'enseignement primaire.

Aussi, les locaux des écoles publiques de Séville offrent-ils une grande diversité et en tout cas un aspect

des plus précaires qui n'échappe d'ailleurs pas à l'esprit critique de Luis Bello qui les compare à « ces petites écoles spontanées que l'on nomme les « migas »¹⁹. De fait, en 1928, un communiqué de la « comision de construcciones escolares » donne l'occasion à la municipalité de dresser un bilan de l'état des écoles publiques. Selon ce rapport²⁰, seules 24 d'entre elles sont installées dans des locaux corrects, 34 sont de qualité moyenne et 5 très mal installées. La situation paraît particulièrement critique dans les écoles de filles dont seulement six sont installées dans de bonnes conditions, ce qui ne surprend guère puisque 11 d'entre elles sur 23 sont ouvertes dans des maisons de particuliers contre seulement cinq écoles de garçons. Confrontées à des conditions hygiéniques et matérielles très déficientes, les écoles publiques sont, en conséquence, perpétuellement soumises à des travaux de réparations ou de transformations. Vitres cassées, chasses d'eau des W.C. détériorées et laissant échapper les mauvaises odeurs, fissures dans les murs, crevasses au sol, portes déboîtées, fuites, plafond qui s'effondrent sont les dommages les plus fréquents. Théoriquement prises en charge par les propriétaires des locaux, ces réparations font l'objet de nombreuses querelles avec les instituteurs quand les premiers se refusent à réaliser les travaux nécessaires, contribuant ainsi au délabrement progressif des écoles. Outre les sommes investies et les conflits qu'elles provoquent, ces réparations supposent, également, dans de nombreux cas, la fermeture plus ou moins longue des établissements. Des fermetures fréquentes qui alimentent le mécontentement populaire et qui poussent le comité local d'éducation primaire à transmettre le communiqué suivant aux instituteurs le 26 mai 1929 : « Afin d'éviter la suspension des classes motivée par des tra-

18 - *La Union*,
25 janvier 1924 :
description des écoles
de filles et de garçons
du numéro 2 de la rue
Velarde.

19 - BELLO (LUIS), *op. cit.*, p. 136.
Les « migas » ou
« escuelas amigas »
sont des écoles
spontanées rurales très
répandues en
Andalousie et en
particulier à Grenade,
installées dans des
grottes, en plein air,
dans un patio... et où
l'enseignement est
dispensé généralement
par de vieilles femmes
ayant acquis un
minimum de savoir
bien que très déficient.
On retrouve d'ailleurs
le même phénomène
en France au début du
XIX^e siècle avec les
gardiennes dont on fait
les ancêtres des écoles
maternelles : LUC
(Jean-Noël), « De la
gardienne à
l'institutrice de l'école
maternelle », *La
professionnalisation
des classes moyennes*,
Talence, Maison des
sciences de l'homme
d'Aquitaine, p. 181-
193.

20 - JL 92/1928
(AMS).

- 21 - JL 151/1929 (AMS) vaux effectués dans les écoles publiques, il sera communiqué aux instituteurs qu'au moment de solliciter les réparations nécessaires dans leurs locaux, ils indiquent si les classes peuvent être maintenues ouvertes pendant l'exécution des transformations. Dans le cas où celles-ci nécessiteraient une interruption de l'enseignement elles seraient reportées, dans la mesure du possible, à la période des vacances estivales...²¹.
- 22 - Séville dispose en 1930 de 46 femmes de ménage et de 12 concierges (contre seulement 27 et 3 en 1923).
- 23 - COSSIO (Manuel Bartolome), *La enseñanza primaria en España, Madrid, Museo pedagógico nacional, 2e édition, 1915, p. 106.*
- Toutefois, il semble qu'à l'image de ce communiqué, la municipalité ait tenté, au cours de ces années, de remédier à ces problèmes et d'améliorer les conditions matérielles et hygiéniques des locaux scolaires. L'attitude volontariste des autorités municipales se manifeste, en premier lieu, par la politique de transferts des écoles qui devient particulièrement dynamique entre 1925 et 1928, période au cours de laquelle sont réalisés 17 transferts. Ces transferts touchent presque exclusivement les écoles installées dans des locaux privés, qui sont à la fois les plus médiocres et les plus instables du fait de la durée des baux et de la qualité des relations avec les propriétaires. Cette instabilité a d'ailleurs des répercussions néfastes sur la fréquentation des écoles qui n'ont qu'une existence éphémère et ne disposent pas du temps nécessaire pour s'installer et mener à bien leur œuvre éducative. Les transferts, qui sont effectués avec l'accord préalable de l'inspecteur scolaire, ne favorisent pas forcément une meilleure distribution géographique des écoles même s'ils contribuent, dans la plupart des cas, à une amélioration de la qualité des locaux scolaires. Cette amélioration résulte également de la politique de rénovation dans laquelle se lance la municipalité à la veille de la célébration de l'exposition ibéroaméricaine où Séville est censée se montrer sous son meilleur jour. Néanmoins, l'or-

ganisation de cet événement, qui joue un rôle incontestable de catalyseur dans le processus d'amélioration matérielle des écoles publiques, est, aussi, à l'origine d'une accentuation des inégalités entre les différents établissements dans la mesure où c'est aux groupes scolaires gradués les plus prestigieux de la ville que profitent, essentiellement, ces transformations, alors que la masse des petites écoles unitaires doit se contenter, au mieux, de simples retouches. Enfin, la prise en charge progressive, par la municipalité, d'un personnel d'entretien au service des écoles publiques contribue, de manière efficace, à améliorer les conditions hygiéniques des établissements sévillans²².

LE MATÉRIEL DES ÉCOLES

Les conditions de travail réunies par les écoles publiques de Séville n'offrent pas, quant à elles, de meilleures perspectives. Les plaintes continuelles du corps enseignant tout comme les inventaires et les factures des fournitures scolaires témoignent de la carence et de l'inadaptation du matériel dont souffrent les établissements publics, ce qui est particulièrement fréquent dans les écoles maternelles dont Manuel Bartolome Cossío dit qu'elles manquent du matériel nécessaire « tandis qu'on y trouve beaucoup de choses qui n'ont pas lieu d'être tels que les cartes géographiques, les ardoises pour l'écriture, les ustensiles de calcul, les panneaux de lecture, etc²³ ». C'est aux inspecteurs scolaires que revient la responsabilité de dresser les listes de matériel dont doivent disposer les écoles publiques, faute de quoi leur ouverture est refusée. Dans ces listes, les inspecteurs se contentent souvent d'indiquer le strict nécessaire, conscient des faibles disponibilités économiques des

municipalités espagnoles. Aussi, leurs recommandations se limitent-elles, la plupart du temps, à l'achat de pupitres à deux places en nombre suffisant, d'étagères et d'une armoire pour exposer les travaux des élèves, d'un bureau pour l'instituteur et ses auxiliaires, d'un portrait du roi, d'un crucifix, de porte-plumes, d'ardoises et de quelques manuels scolaires à raison d'un exemplaire pour trois élèves dans le meilleur des cas. Leurs prescriptions varient toutefois en fonction du nombre d'élèves, de la capacité des locaux et du type d'école de filles et les jeux éducatifs vivement conseillés dans les écoles maternelles.

Le financement de ce matériel est à charge de l'État et des autorités municipales. L'apport de l'État dans ce domaine reste très modeste et se limite à des distributions très occasionnelles de mobilier et de matériel scientifique, tels que des vitrines, des collections de poids et de mesures, des cinématographes ou des microscopes, en particulier aux écoles primaires annexes des écoles normales. L'État participe plus largement à l'achat des fournitures scolaires. En effet, le ministère de l'Instruction publique prend à sa charge le coût du matériel d'enseignement à raison du sixième du salaire du maître d'école. Un budget somme toute assez restreint et qui, de plus, ne prend pas en compte les nécessités pédagogiques de chaque école. Cette somme paraît d'autant plus modeste qu'elle n'est pas exclusivement consacrée à l'acquisition de fournitures scolaires. En effet, il faut déduire de celle-ci 10 % destinés à la pension de retraite des instituteurs et 1,7 % d'impôts pour l'État. Ajoutons à cela, le fait qu'un quart voire un tiers de ce budget est consacré à l'entretien des locaux et du mobilier, si bien que dès le début, il se voit amputé près de 40 % de sa valeur initiale. Ainsi, en

considérant que le salaire moyen d'un maître d'école, durant la dictature de Primo de Rivera, est de 3 000 pesetas, on obtient un budget matériel de 500 pesetas desquelles il faut déduire 11,7 % destinés au pouvoir central et 20 % pour le nettoyage de l'école. Il ne reste plus que 341,5 pesetas pour acquérir le matériel nécessaire à une école dont les effectifs dépassent très souvent les 70 élèves et pour l'ensemble de l'année scolaire qui dure 245 jours soit une dépense de deux centimes par jour et par élèves²⁴. Compte tenu du caractère modeste des sommes investies, les instituteurs consacrent une grande partie du budget, environ 65 à 70 %, à l'achat des fournitures scolaires les plus élémentaires (feuilles, crayons, encre, ardoises, cahiers...), et près de 30 % à l'acquisition de manuels scolaires et de livres de lecture. Seulement 1 à 2 % du budget sont investis dans du matériel pédagogique tels que des photos, des gravures, des bouliers, des panneaux de lecture...²⁵. Pour faire face à cette insuffisance de moyens, certains instituteurs ont recours à l'organisation de souscriptions populaires, d'autres et, ils sont nombreux, vont jusqu'à sacrifier leur salaire déjà très modeste pour compenser ce déficit matériel ; signe qu'à Séville comme en Espagne, l'école publique est encore largement tributaire du bénévolat.

C'est aux autorités municipales que revient la contribution la plus importante. Elles ont le devoir d'équiper matériellement les nouveaux établissements en suivant les indications de l'inspecteur scolaire et d'assurer l'entretien des locaux et du mobilier de l'ensemble des écoles publiques. Cette participation considérable des autorités locales établit une forte dépendance de l'instituteur vis-à-vis de la municipalité dont dépend le bon fonctionnement de l'enseignement, ce qui a pour conséquence de renforcer

24 - Une gomme coûte, pendant ces années, environ 4 centimes, un crayon 15, une petite ardoise 2 pesetas, un manuel scolaire entre 1,25 et 3,5 pesetas.

25 - Données approximatives à partir des différentes factures de matériel (JL 4/1925 ; 6/1926 ; 10/1926 ; 21/1926 ; 33/1927 ; 52/1927 (AMS) et NIP 63/1925 ; 81/1926 ; 22/1928 (AMS).

26 - JI 11/1925 ;
1/1926 ; 81/1926 ;
12/1929 ; 121/1929
(AMS) et NIP
63/1925 ; 16/1927 ;
14/1928 ; 7/1929
(AMS).

Prix d'une chaise,
3 pesetas, d'une
étagère, 40 pesetas,
d'une table,
20 pesetas, d'un
pupitre à deux places,
20 pesetas, d'un
cinématographe,
400 pesetas, d'une
machine à écrire,
800 pesetas...

27 - JI 60/1927
(AMS).

le contrôle des caciques sur les maîtres d'école et l'instruction primaire et ce d'autant plus qu'en Espagne les structures de l'inspection scolaire sont encore très embryonnaires. Dans le cas de Séville, la municipalité investit des sommes trop variables d'une école à une autre pour qu'une moyenne soit représentative. Les différentes factures de matériel retrouvées font état de sommes allant de 300 à 3 000 pesetas²⁶. La distribution de ce budget apparaît tout aussi hétérogène même si là encore, étant donné la modestie des sommes investies, on s'attache à acquérir le matériel le plus élémentaire et le plus nécessaire au fonctionnement des écoles. Ainsi, plus des deux tiers du budget matériel consacré à l'équipement d'une école sont destinés au mobilier, un quart au matériel pédagogique et le reste (environ 5 %) à l'achat de livres et de fournitures scolaires.

Là encore, le mobilier et le matériel des écoles publiques est très insuffisant pour répondre aux besoins les plus élémentaires comme le montrent les nombreuses plaintes des maîtres d'école : « J'ai réclamé à de nombreuses reprises que l'on change le mobilier de cette école qui par l'usure du temps et le grand nombre de jeunes filles présentes est très dégradé. Mes requêtes n'ayant pas été entendues, je reformule ma demande qui, si elle n'est pas satisfaite, rendra impossible l'ouverture de l'une des classes en septembre à moins que l'on demande aux élèves d'apporter leurs propres chaises, faisant d'une école de Séville, une simple « miga » de village...²⁷ ».

Pourtant, il semble qu'une réelle amélioration se soit produite durant ces années. Les facteurs d'une telle évolution sont à rechercher, en premier lieu, dans la prise en charge progressive par la municipalité des frais d'entretien des écoles publiques qui permet de soulager

considérablement le budget matériel des instituteurs, désormais totalement investi dans l'achat de fournitures scolaires. Ensuite, parce que tout comme pour les locaux, la célébration de l'Exposition Ibéroaméricaine tend à stimuler les autorités municipales qui s'engagent dans une politique de rénovation du mobilier et du matériel des écoles publiques afin qu'elles présentent le meilleur aspect pour cette occasion. Cependant, il faut nuancer ce constat, les groupes scolaires à plusieurs classes étant encore une fois, les plus favorisés par les autorités municipales. La consultation des inventaires de matériel révèle de profondes inégalités du patrimoine mobilier des différentes écoles publiques. Ainsi, l'école de garçons « Reina Victoria » dispose d'un patrimoine mobilier d'une valeur près de 32 fois supérieure à celle de l'école primaire de garçons (n° 5) de la rue Alcantara. Enfin, il n'est peut-être pas inutile de mentionner, comme preuve de l'amélioration quantitative générale des écoles publiques espagnoles, l'intérêt de grandes multinationales telles que Singer ou Kodak, qui équipent les écoles de Séville en machines à coudre et en cinématographes ; un intérêt, qui ne peut se justifier que parce que le système éducatif national était en train d'amorcer un réel essor et qu'il se devenait dès lors un marché intéressant pour les grands fournisseurs internationaux.

LES MAÎTRES D'ÉCOLE

Les premières victimes de la précarité dans laquelle est plongée l'instruction primaire sont, à n'en pas douter, les maîtres d'école qui non seulement doivent affronter des conditions de travail pénibles mais aussi « le mépris économique des budgets ». Aussi, n'est-il pas surprenant que cette profession attire

peu et ce d'autant moins que quatre années d'études sont nécessaires pour obtenir le diplôme de maître d'école. Au terme de ces quatre années d'études, les jeunes diplômés doivent préparer les concours de l'enseignement, unique voie pour obtenir un poste fixe dans l'éducation publique ou poursuivre leurs études à Madrid au sein de l'école normale centrale dans le but de devenir professeur d'une école normale. La formation des futurs instituteurs se réalise dans des établissements privés ou dans les écoles normales. Le fonctionnement de ces dernières est réglementé par le décret royal du 30 août 1914 qui apporte peu de nouveautés au programme d'étude des jeunes normaliens auquel on reproche essentiellement l'encyclopédisme, la faiblesse de la formation pédagogique et le manque de travaux pratiques. Si bien que les instituteurs sortent de l'école normale avec un bagage culturel pauvre et une préparation pédagogique faible tant sur le plan théorique que pratique.

A Séville, il existe depuis 1859 une école normale d'institutrices et une école normale d'instituteurs qui accueillent, durant la dictature de Primo de Rivera, un nombre croissant d'élèves. On observe, en effet, à partir de 1925-1926, une augmentation considérable des effectifs tant dans les écoles normales que dans les établissements privés équivalents. Faut-il en conclure à une éventuelle revalorisation de la carrière d'enseignant au cours de ces années ? Il est indiscutable que le processus d'expansion scolaire que connaît l'Espagne, durant ces années, a contribué à rendre cette profession un peu plus attractive qu'elle ne l'était. Néanmoins, la seule chose dont on soit sûr c'est que cette profession continue à attirer majoritairement les jeunes filles même si l'écart entre les deux sexes tend à diminuer tout au long des années 1920²⁸. Les raisons

d'un tel décalage sont difficiles à trouver. D'aucuns invoquent les qualités innées d'éducatrice de la femme. Toutefois se limiter à ce type d'explication reviendrait à négliger les données économiques du problème. En effet, les salaires misérables des maîtres d'école ne permettaient pas, dans de nombreux cas, de subvenir aux besoins d'une famille et ils étaient considérés comme un salaire d'appoint de l'épouse.

L'origine sociale des normaliens est plus difficile à appréhender dans la mesure où la documentation consultée ne m'a pas permis, pour l'heure, d'approfondir davantage ce thème. Néanmoins, les différents témoignages de l'époque confirment l'idée que les rangs des écoles normales espagnoles sont, majoritairement, composées par des élèves issus des classes populaires, avec tout de même des différences sensibles entre filles et garçons. Manuel Bartolome Cossio affirme à ce sujet que « les hommes appartiennent à la population rurale ou aux classes les plus modestes, celle des artisans, des petits commerçants, des petits employés etc ; ils arrivent avec une instruction rudimentaire héritée de leur formation dans les écoles primaires (...). L'éducation des jeunes normaliennes est un peu meilleure. Elles appartiennent aux classes moyennes des capitales de province et des grandes villes²⁹ ». Il note qu'elles jouissent d'une meilleure instruction et surtout il affirme que les femmes ne s'aventurent pas encore dans l'enseignement secondaire et universitaire, si bien que l'école primaire apparaît comme leur débouché naturel. Plusieurs éléments viennent confirmer cette opinion. Tout d'abord, la faible attraction qu'exerce l'enseignement sur les classes moyennes et la bourgeoisie. Les faibles salaires ajoutés à des conditions de travail souvent difficiles sont autant de raisons de ne pas

28 - PEREZ GONZALEZ (Eugenio), *El magisterio sevillano a comienzos del siglo XX*, Sevilla, Biblioteca de temas sevillanos, 1982.

29 - COSSIO (Manuel Bartolome), *op. cit.*, p. 173.

30 - Un forgeron gagne en 1928 entre 6 et 9 pesetas par jour, un ébéniste entre 6,5 et 11 pesetas, un céramiste entre 8,75 et 12 pesetas. Un kilo de pain coûte 80 centimes, 1 kg de viande 5 à 6,5 pesetas, un kg de pommes de terre 41 centimes...

31 - PEREZ GONZALEZ (Eugenio), *op. cit.*, p.78.

32 - Première échelle des salaires :
1^{re} catégorie :
8 000 pesetas ;
2^e : 7 000 pesetas ;
3^e : 6 000 pesetas ;
4^e : 5 000 pesetas ;
5^e : 4 000 pesetas ;
6^e : 3 500 pesetas ;
7^e : 3 000 pesetas.
deuxième échelle des salaires :
1^{re} : 2 500 pesetas ;
2^e : 2 000 pesetas.

33 - PEREZ GONZALEZ (Eugenio), *op. cit.*

choisir cette voie pour les plus aisés. En revanche, elle est davantage prisée par les classes les plus modestes pour qui l'intégration au corps enseignant suppose sinon une ascension économique du moins une promotion sociale. Elles sont encouragées par des bourses de l'État et de la municipalité de Séville. La ville accorde en effet chaque année quelques bourses aux élèves les plus modestes qui désirent intégrer l'école de commerce, l'école des arts et des métiers ou encore l'école normale. Autrement dit, seules ces trois voies étaient ouvertes aux élèves les plus pauvres qui en revanche, ne pouvaient que difficilement accéder à l'enseignement secondaire et universitaire.

Mais, si la grande majorité des normaliens sont recrutés parmi les classes populaires, c'est bien parce que la rétribution des instituteurs ne permet pas d'aspirer à des conditions de vie plus confortables. En effet, un maître d'école gagne, en 1929, à peine plus qu'un forgeron ou qu'un ébéniste, soit 8,3 pesetas par jour³⁰. Un salaire des plus modestes qui justifie que de nombreux instituteurs aient recours à l'exercice d'une seconde activité afin d'arrondir des fins de mois souvent difficiles, avec tout ce que cela suppose de néfaste pour l'enseignement, étant donné que le maître d'école n'est plus exclusivement centré sur son travail éducatif. La législation envisage d'ailleurs cette possibilité puisqu'elle les autorise à exercer d'autres professions tout en leur interdisant d'occuper une seconde charge dans la fonction publique ou de dispenser des cours particuliers sans autorisation préalable. Des conditions de vie des plus précaires qui ne semblent pas avoir connu d'amélioration décisive durant ces années et ce malgré les bonnes dispositions de Primo de Rivera et de son gouvernement aux problèmes de l'instruction. De fait, Samaniego

Boneu estime que le salaire moyen des instituteurs des écoles publiques n'augmente que de 9,4 % entre 1923 et 1929³¹.

A la minceur des salaires des instituteurs, s'ajoutent des inégalités frappantes de revenus, ce qui accentue davantage encore le malaise au sein du corps enseignant. Ainsi, en 1928, 88,4 % des maîtres d'école jouissent d'un salaire inférieur ou égal à 3 500 pesetas tandis que seulement 11,6 % d'entre-eux bénéficient de revenus oscillant entre 4 000 et 8 000 pesetas. Pour comprendre ces inégalités, il faut bien considérer les caractéristiques qui régissent la distribution des salaires des instituteurs des écoles publiques. En effet, une fois obtenu un poste dans une école publique, l'instituteur est intégré dans ce que l'on appelle « el escalafon general del magisterio » composé de deux échelles de salaires qui déterminent, selon ses mérites et son ancienneté, le salaire du maître d'école. Chacune est constituée de plusieurs catégories, allant de 2 000 à 8 000 pesetas, qui disposent d'un nombre de places limité³². Deux critères, essentiellement, président à l'ascension du maître d'école dans ces échelles de salaires : l'ancienneté et les concours qui peuvent être renouvelés tous les trois ans. Par la première des voies, les salaires les plus modestes ne peuvent espérer atteindre les catégories supérieures qu'au bout de 73 ans³³ ! Aussi, les concours sont-ils d'une grande importance pour la grande majorité des instituteurs qui aspirent à des conditions de vie plus confortables. Toutefois, si ce mode de promotion économique a pour effet de renforcer les valeurs méritocratiques au sein de la société enseignante, il a également des effets néfastes pour l'enseignement dans la mesure où les concours sont longs et difficiles à préparer et qu'ils demandent aux instituteurs une grande dose de travail personnel qui

se répercute négativement sur leur enseignement.

En définitive, les maîtres d'écoles continuent à être mal traités par les budgets de l'État et l'intervention de la dictature de Primo de Rivera, dans ce domaine, se limitera à quelques réformes discrètes sans grande incidence sur les conditions de vie des enseignants. Une indifférence seulement compensée par la célébration de fêtes scolaires dont l'objectif est de rendre hommage à la corporation enseignante à travers un acte populaire et fortement médiatisé visant à revaloriser aux yeux de tous, la noble tâche réalisée par le maître d'école. Certes, ces commémorations ne doivent pas faire oublier aux instituteurs les difficultés de leur vie quotidienne, mais il est vrai qu'elles contribuent à alimenter un sentiment de satisfaction au sein du corps enseignant conforme à son vœu de jouir d'un prestige social plus conforme à son rôle et à sa fonction.

Toutefois, l'histoire du corps enseignant espagnol reste encore à faire car c'est seulement depuis une dizaine d'années que l'historiographie a commencé à lui accorder une place réellement importante, sans pour autant élucider des questions clés telles que la syndicalisation des instituteurs ou encore la mobilité tant géographique que sociale des maîtres d'écoles. Pour ma part, l'exclusive consultation d'archives locales au dépens des archives nationales et provinciales ne m'a pas permis d'aller plus en avant dans ce thème qui reste cependant ouvert à de futures recherches.

L'ENSEIGNEMENT

Si le régime ne se caractérise pas par une intervention décisive en faveur du corps enseignant, il ne semble pas qu'il ait montré davantage d'intérêt au

domaine pédagogique. De fait, le programme scolaire enseigné dans les écoles primaires espagnoles continue à être réglementé par le décret royal du 26 octobre 1901 qui établit les matières obligatoires suivantes : doctrine chrétienne et notions d'histoire sacrée, langue castillane (lecture, écriture, grammaire), arithmétique, histoire et géographie, rudiments de droit, notions de géométrie, notions de science physique, sciences naturelles et chimie, notions d'hygiène et de physiologie humaine, chant, travaux manuels et exercices corporels. Néanmoins, ce programme scolaire n'est qu'indicatif dans la mesure où la réalité révèle un profond décalage avec les normes imposées par la législation. Aussi, dans de nombreuses écoles, l'enseignement se limite, encore, à apprendre à lire, à écrire, à compter et à prier. En définitive, l'enseignement qui est dispensé dans les écoles sévillanes reste essentiellement pragmatique, dominé par l'apprentissage des disciplines dites « élémentaires » telles que l'écriture, la lecture, l'arithmétique et la doctrine chrétienne aux dépens d'une formation plus générale et plus rationnelle. A l'origine d'un tel pragmatisme et d'un enseignement aussi élémentaire, on retrouve la formation des instituteurs dont on a dit qu'elle se caractérise précisément par l'encylopédisme, la mémorisation et une préparation pédagogique très insuffisante. Une situation qui tend, d'ailleurs à s'aggraver à Séville, pendant les années de dictature, sous l'effet de la politique de dédoublements pratiquée par les autorités municipales. En effet, ces dédoublements ont pour conséquence de placer à la tête des écoles (dédoubleées) des auxiliaires, le plus souvent formés sur le tas, qui ne sont pas toujours compétents pour diriger. De même, l'archaïsme des conditions matérielles des établissements sco-

34 - 89,2 % des écoles publiques de séville sont à classe unique (58 sur 65) en 1930. En 1926, les effectifs moyens par classes sont, dans les écoles publiques, de 58 élèves pour les écoles de garçons, de 60 élèves pour les écoles de filles et de 53 élèves pour les écoles maternelles.

35 - LOPEZ MARTIN (Ramon, *op. cit.*, p. 32.

36 - *Ibidem*, introduction.

37 - *Ibidem*, p. 31-33.

laire publics et la prédominance de la structure unitaire au mépris des groupes scolaires gradués représentent un frein considérable à l'application d'un enseignement rationnel et intuitif. Les méthodes pédagogiques modernes semblent, en effet, à classe unique à la tête desquelles l'on retrouve un seul instituteur face à une multitude d'élèves de tous âges³⁴. Enfin, la pression exercée par les parents ne doit pas être négligée. Les classes populaires préfèrent, en effet, les réalités visibles et immédiates à une formation plus globale préconisée par la pédagogie moderne. Ils aspirent à voir rapidement leur enfant apprendre à lire, écrire et compter afin qu'il s'intègre le plus tôt possible à la vie active et, dans ces conditions, les instituteurs, qu'ils officient dans les écoles publiques ou dans les écoles privées, se voient contraints de se limiter à un enseignement élémentaire sous peine de porter préjudice à leur prestige professionnel et social. Ce constat est particulièrement flagrant dans le cas de l'éducation des filles où il s'agit, avant tout, de former de futures épouses et de futures mamans capables de gérer au mieux l'harmonie d'un foyer. En conséquence, l'enseignement doit être en accord avec cette mission d'où l'intérêt qui est porté à l'apprentissage des matières traditionnellement féminines telles que la couture, la puériculture, la cuisine ou encore l'économie domestique, le tout étant fortement imbibé de morale chrétienne, au point que dans certaines écoles, et davantage encore dans les établissements religieux, la religion devient la matière centrale autour de laquelle sont greffées le reste des disciplines. En définitive, l'éducation de la femme n'a d'intérêt que dans la mesure où elle va engendrer de futurs citoyens sur lesquels elle va exercer une grande influence.

L'apparente passivité du régime pour les questions d'ordre pédagogique et son immobilisme législatif dans ce domaine ne doivent cependant pas nous amener à sous-estimer son intérêt pour l'école et pour l'enseignement. Il semble, en effet, que Primo de Rivera ait considéré l'école comme le ciment de la « régénération » de l'Espagne mais aussi comme un formidable instrument de diffusion des doctrines et de l'idéologie d'un régime qui cherche à élargir sa base sociale. D'ailleurs Primo de Rivera ne déclarait-il pas qu'il fallait « éduquer les enfants de façon à ce qu'ils voient dans le régime la solution au salut de l'Espagne. École et Église, maîtres d'école et prêtres, doivent combiner leurs efforts pour inculquer l'amour du régime³⁵ ». Aussi la dictature de Primo de Rivera a-t-elle apporté sa propre perspective du problème de l'éducation primaire et une idéologie scolaire incarnée par « le patriotisme, la défense du catholicisme, un nouvel esprit de citoyenneté et le retour à la glorieuse tradition hispanique³⁶ » que le régime n'hésite pas à réaffirmer par l'intermédiaire son directeur général de l'éducation primaire, Suarez Somonte qui déclare en 1926 que « le maître d'école doit saisir toutes les occasions pour développer le sentiment patriotique des enfants : le centenaire d'un homme illustre en exaltant ses brillantes qualités, la fête de la « raza » en faisant des allusions opportunes à sa signification, l'exploit de nos aviateurs qui traversent l'Atlantique, prêter serment sur le drapeau...³⁷ ». Dès lors, les fêtes scolaires qui retrouvent toute leur ampleur durant ces années, et qui renvoient presque toujours à l'étape dorée de l'histoire espagnole du XVI^e siècle, les manuels scolaires et l'ensemble des leçons qui sont enseignées dans les écoles primaires, publiques ou privées, sont l'occasion d'inculquer aux enfants

les principales valeurs défendues par le régime.

A ce sujet, le catéchisme du père Ripalda, qui est utilisé dans les écoles publiques de Séville, offre un excellent aperçu des doctrines diffusées dans les écoles et des positions profondément réactionnaires dont fait foi l'Église catholique. Le rejet des théories de Darwin, la critique du libéralisme et du socialisme, l'inéluctabilité de l'existence des riches et des pauvres, la croyance au châtement divin pour tous les pécheurs et la réaffirmation de la toute puissance de l'Église en matière morale sont, en effet, quelques-uns des thèmes livrés aux enfants et des valeurs qui leur sont inculquées. Cet exemple apparaît d'autant plus intéressant que la religion occupe une place importante dans les programmes scolaires au point que l'on peut affirmer qu'il n'existe pas en Espagne une école publique laïque. Cependant, il faut de nouveau nuancer ces propos dans le sens où l'ensemble de ces doctrines était déjà diffusé dans les écoles espagnoles bien avant l'arrivée au pouvoir de Primo de Rivera. La grande majorité des manuels scolaires utilisés dans les écoles publiques de Séville, y compris le catéchisme du père Ripalda, datent de la fin du XIX^e siècle. Il semble en réalité que le régime se soit contenté d'accentuer la diffusion des idéaux patriotiques, chrétiens et traditionalistes, au nom de sa philosophie « régénérationniste » et de ses rêves de gloire nationale.

*
* *

En définitive, la Séville de Primo de Rivera offre un panorama scolaire désolant, comparable à celui de l'instruction primaire en Andalousie. Écoles en nombre insuffisant et installées dans des conditions précaires, matériel désuet et inadapté aux conditions d'enseignement,

analphabétisme très prononcé et méthodes d'enseignement archaïques sont autant de témoignages de la situation de l'éducation primaire à Séville durant ces années. Une situation qui n'a jamais été aussi bien résumée que par Muñoz Sanroman lorsqu'il écrivait que Séville était une belle fiancée, mais une fiancée analphabète. Pourtant, il ne fait aucun doute que la capitale andalouse connaît, durant la dictature de Primo de Rivera, une réelle et sensible amélioration de son système éducatif grâce à la création de nombreuses écoles, au renforcement des budgets municipaux consacrés à l'instruction publique et au développement des institutions scolaires. En ce sens, il semble que l'œuvre scolaire du régime ait été négligée par les historiens, comme écrasée sous le poids des réformes apportées par le régime républicain qui lui succéda à partir de 1931 et qui, il est vrai, constitue une étape décisive dans le développement du système éducatif national. On a trop voulu comparer les réalisations de la dictature de Primo de Rivera à celles de la République sans s'attarder sur ce qui avait été réalisé auparavant. Certes, Séville n'est pas l'exemple le plus brillant de cette expansion scolaire mais il n'en reste pas moins que les budgets consacrés à l'instruction publique augmentent de 61,2 % entre 1923 et 1930. Toutefois, le grand mérite du régime ne réside pas tant dans cette amélioration quantitative de l'éducation primaire, qui reste encore très insuffisante et plus encore dans le cas particulier de Séville où l'on observe une activité inférieure à celle des autres provinces de la péninsule, que dans le fait d'avoir éveillé un regain d'intérêt pour l'école aussi bien au niveau des autorités municipales qu'auprès des classes populaires, longtemps restées indifférentes au problème de l'instruction de leurs enfants. De fait, les pétitions

38 - Le terme de révolution est ici sans doute excessif dans le sens où on ne peut espérer une transformation aussi radicale des esprits en l'espace d'une aussi courte durée. Aussi, l'étude du bilan de la politique scolaire de Primo de Rivera est-elle un exercice périlleux dans la mesure où les manifestations d'une telle politique sont souvent de l'ordre du moyen et du long terme.

des Sévillans en faveur de l'éducation primaire et des écoles publiques se multiplient durant ces années. Du reste, un grand nombre de projets sont envisagés par la municipalité, durant la dictature, ce qui contraste assez nettement avec le conformisme et la passivité des vingt premières années de ce siècle. Aussi, loin d'avoir « réalisé » une révolution scolaire, la dictature de Primo de Rivera a « permis » une révolution³⁸ ou plutôt une évolution des esprits qui a sans doute facilité la tâche des républicains par la suite.