



Institut Universitaire Européen. Département d'Histoire et Civilisation.  
Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales. Département d'Histoire.

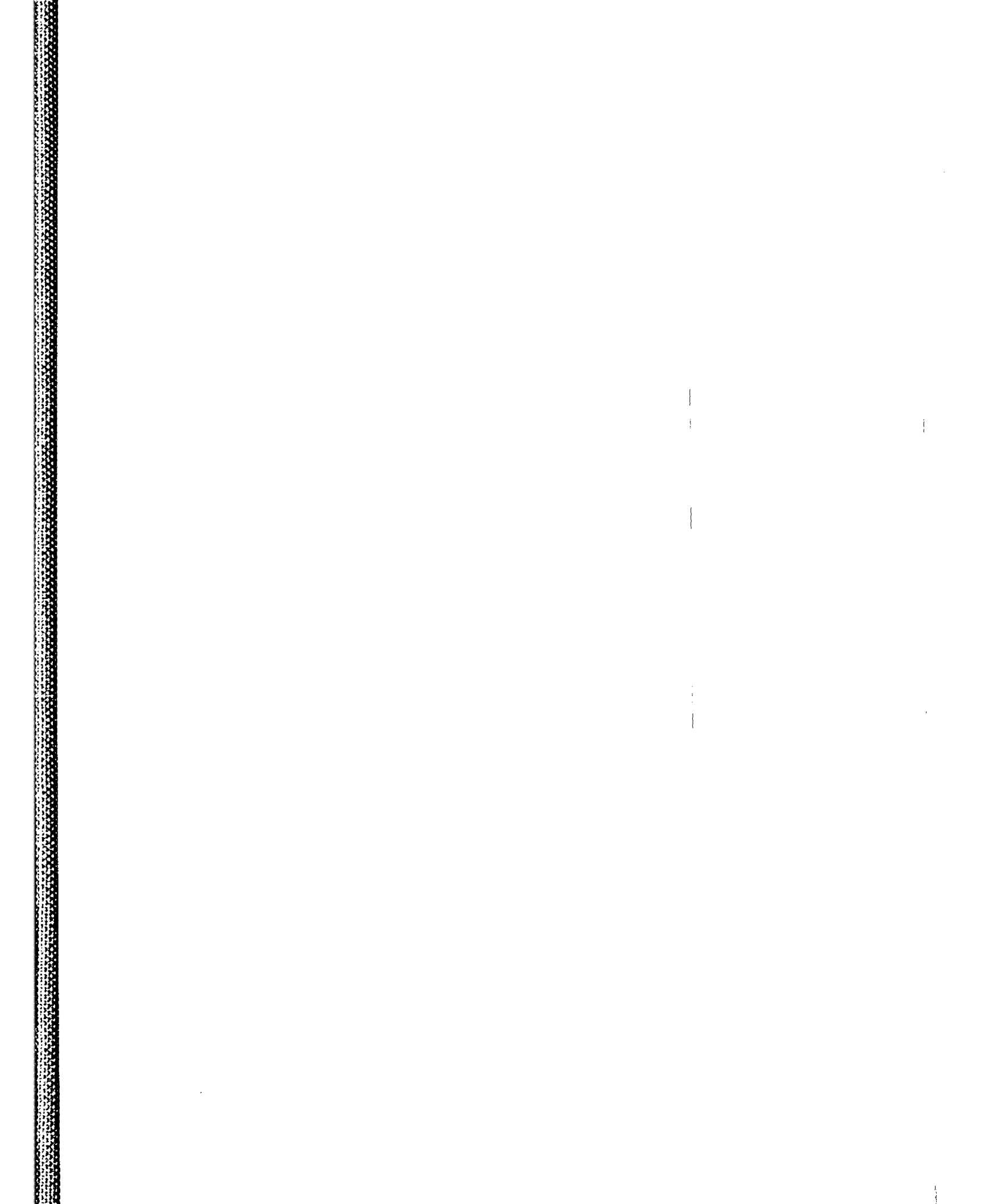
Séverine Dard

***La Question Scolaire***  
**dans l'Espagne de la Restauration:**  
**les enjeux politiques et sociaux**  
**de l'enseignement primaire à Barcelone (1900-1923)**

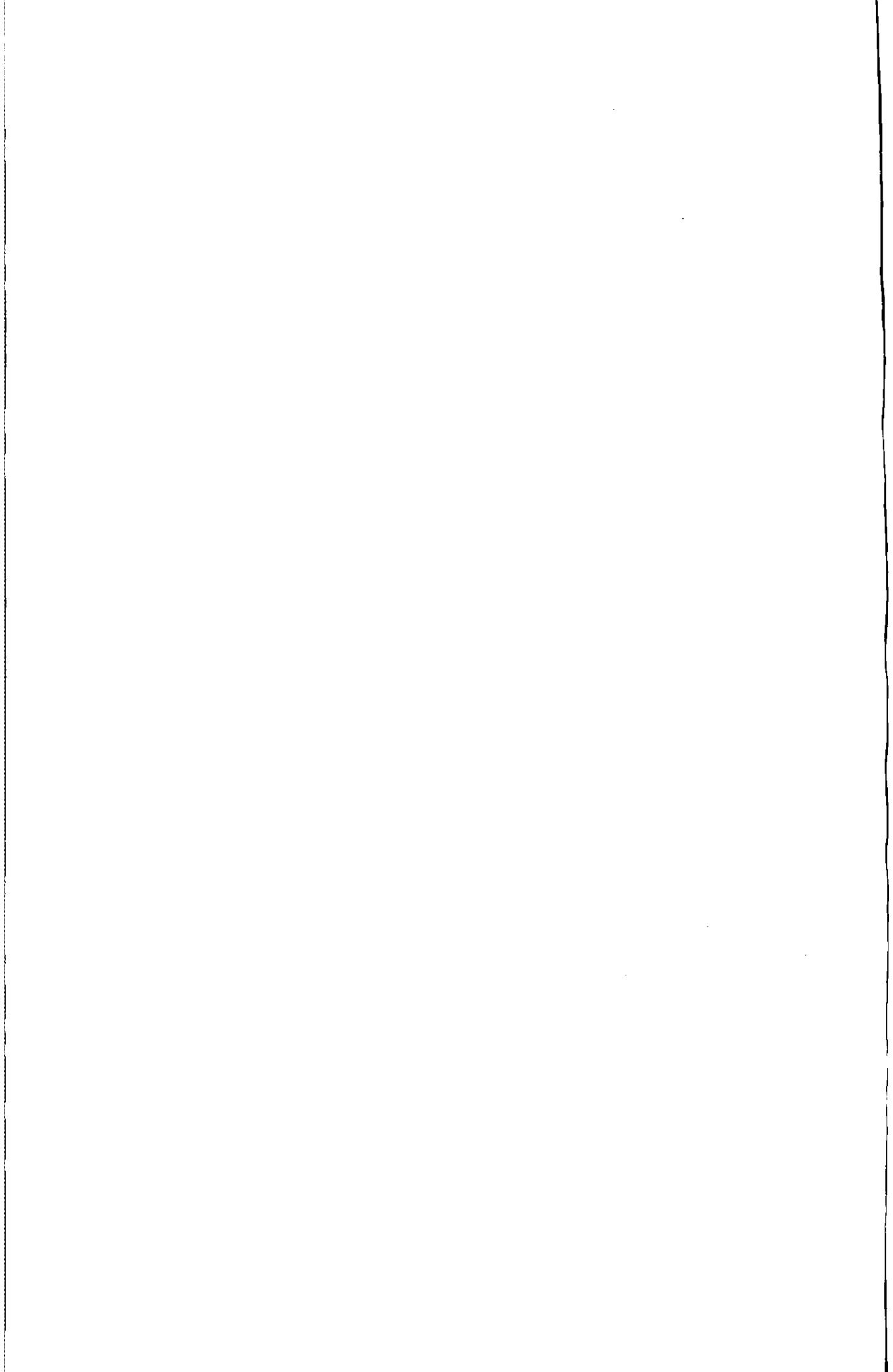
Thèse soumise à l'appréciation du jury en vue de  
l'obtention du doctorat de l'Institut Universitaire Européen

**Tome III**

Florence, décembre 2002







European University Institute



3 0001 0042 4812 8

①  
ROSSO

*La Question Scolaire*  
dans l'Espagne de la Restauration :  
les enjeux politiques et sociaux  
de l'enseignement primaire à Barcelone (1900-1923)

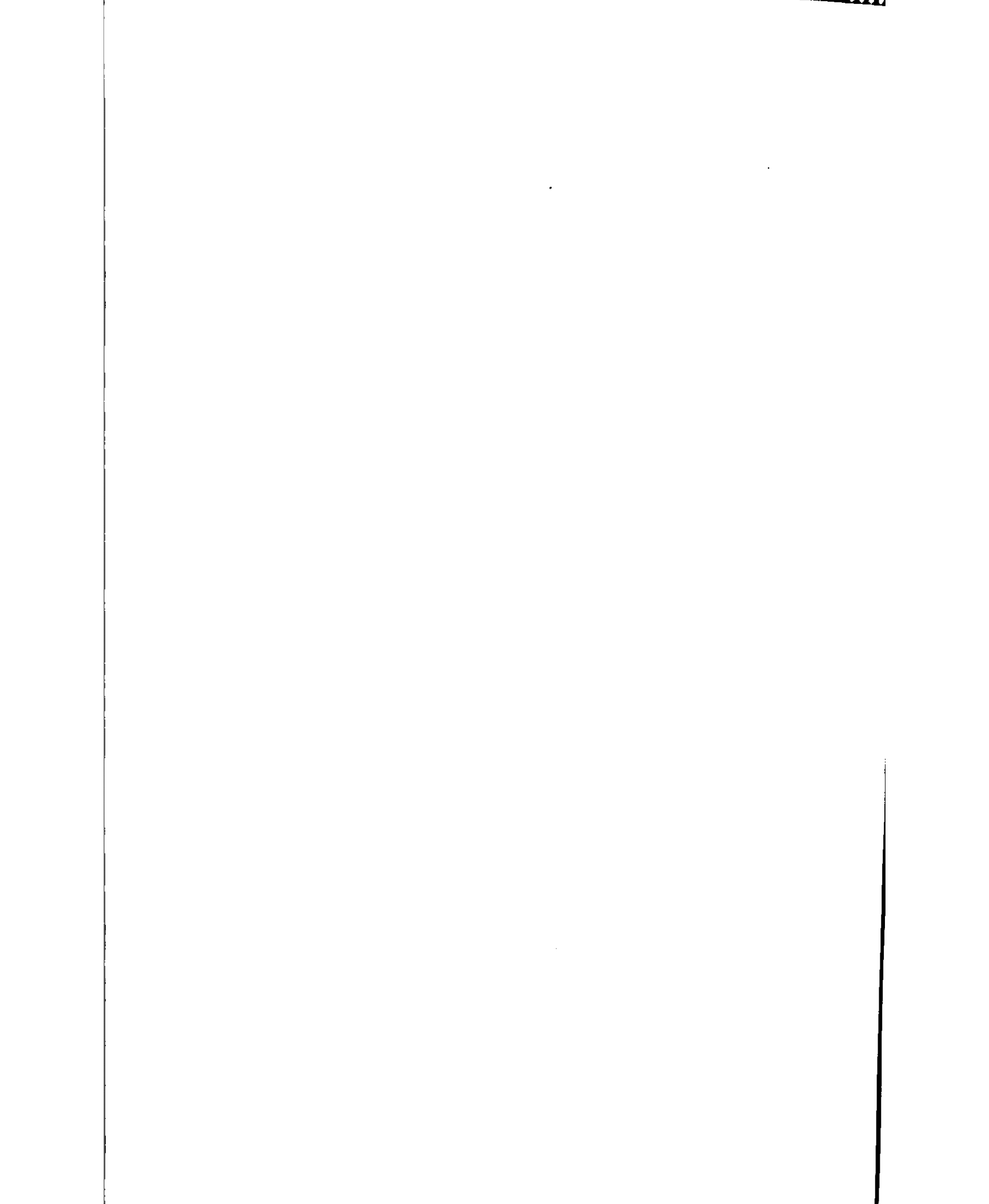
**THESE**

Soumise à l'appréciation du jury en vue de l'obtention du doctorat  
de l'Institut Universitaire Européen par

Séverine DARD  
le 13 décembre 2002



**TOME III**



## **Partie III- L'éducation primaire à Barcelone : une « Question Sociale »**

Dans la première étape de notre recherche, nous avons entrevu que la "Question Scolaire" renvoie à une problématique sociale propre à la ville de Barcelone qui doit faire face à un défi par ailleurs commun à l'ensemble du pays : celui de surmonter des déficiences culturelles, symptôme d'une crise identitaire nationale plus ample. Nombreux sont les observateurs qui y voient une des clés pour entreprendre la *régénération* du pays au lendemain du désastre de 1898. Mais au delà du rôle salutaire prêté à l'éducation, les problèmes qui en découlent constituent, selon nous, une des déclinaisons de ce que les journalistes et hommes politiques conviennent d'appeler la « Question Sociale » en se référant à l'ensemble des problèmes –et des solutions avancées– liés à l'intégration des classes populaires dans la société espagnole. La mise en place d'un réseau d'écoles primaires, l'alphabétisation élémentaire est prioritairement un problème d'éducation populaire, qui concerne les populations jusque là largement exclues d'un processus pourtant initié depuis le milieu du XIXe siècle. Le « problème pédagogique » selon la formule de José Ortega y Gasset ou de Joaquín Costa, s'il permet de questionner l'ensemble du pays, renvoie surtout à un problème social dans la mesure où il reflète la nature profondément inégalitaire des divers groupes sociaux face à leur éducation, comme nous allons tenter de le montrer dans le cas de Barcelone.

La cité comtale se prête particulièrement à l'analyse des rapports entre une société et le mode d'organisation de son éducation. Sans doute encore davantage que les écoles publiques, l'étude des écoles, issues de l'initiative privée massive et variée, nous permet de nous interroger sur les mécanismes de l'offre et de la demande sociale d'éducation: il s'agit de déterminer qui en sont les acteurs et les bénéficiaires, de reconstituer les différents choix selon les groupes sociaux et les familles idéologiques. De par la présence d'une classe ouvrière très développée et en partie politisée, l'enjeu de l'éducation populaire y prend toute son ampleur. Les conflits et les stratégies pour la dominer prospèrent : une force dominante se dégage-t-elle dans ce domaine ? L'existence d'un réseau associatif de l'instruction et de la culture en général, ne doit pas être entendue uniquement en terme d'antagonismes et de rapports de forces entre des logiques

idéologiques opposées. Doit-on y voir un protagonisme significatif de la « société civile » et l'émergence d'une « culture de la mobilisation citoyenne », que l'on pourrait alors relier à une logique de démocratisation plus générale de la communauté barcelonaise, peut-être plus perceptible dans ce type d'activité que dans la participation électorale ? La place et le rôle de l'Eglise catholique dans l'éducation primaire, à la fois traditionnels et renouvelés, ne traduisent-ils pas un puissant facteur de conservation de l'ordre social en place ? En d'autres termes, cela nous conduit à nous interroger sur les modalités de la modernisation de la société barcelonaise, inscrite dans un processus non linéaire et non dénué de contradictions.

## **Chapitre 1- La mobilisation en faveur de l'éducation : protagonisme et émergence de la « société civile » barcelonaise ?**

La floraison croissante d'écoles privées depuis la fin du XIXe siècle jusque dans les années 1920 révèle un indéniable dynamisme concernant la question scolaire de la part de la société barcelonaise. Si le nombre d'écoles publiques pourtant faible stagne, en revanche, celui des écoles privées atteint des sommets: plus de 1700 écoles ou centres d'instruction élémentaire naissent de l'initiative particulière ou associative en une vingtaine d'années. La législation concernant la liberté pour tout espagnol de fonder un établissement d'enseignement et favorisant la création d'associations<sup>1141</sup>, encourage la multiplication de ce types d'écoles. Par ailleurs, la loi du 5 octobre 1883 donne l'impulsion à la création de nombreux centres d'instruction en prévoyant les modalités pour l'octroi de subventions en faveur des centres d'éducation populaire. En Catalogne, le phénomène athénéiste prend particulièrement de l'ampleur et la vitalité associative est vigoureuse<sup>1142</sup>. Il s'agit avant tout d'un phénomène urbain, que l'on peut donc observer

---

<sup>1141</sup> . Décret du 7 février 1875 qui autorise sous contrôle les associations non politiques puis la loi du 30 juin 1887 selon laquelle : « tout espagnol a le droit (...) de s'associer pour les finalité de la vie humaine » et reconnaissant les associations à des fins religieuses, politiques, scientifiques, artistiques, de bienfaisance et de loisir. Pour en savoir plus se reporter à GUEREÑA J.-L. « L'espace associatif dans l'Espagne de la Restauration », *Sociabilités et solidarités dans l'Espagne Moderne et contemporaine*, Besançon, Université de Franche Comté, 1991, pp. 340-346 ainsi qu'à l'ouvrage plus général de ALARCON CARACUEL, Manuel R., *El derecho de asociación obrera (1839-1900)*, Madrid, Ediciones de la Revista de Trabajo, 1975.

<sup>1142</sup> . Voir l'intéressant ouvrage de TODO I TEJERO, Alexandre, *La culture populaire en Catalogne. Des Ateneus à la culture instrumentalisée*, Paris, Editions l'Harmattan, 1995 ainsi que le travail de SOLÀ GUSSINYER, Pere., *Historia de l'associacionisme català contemporani. Barcelona i les comarques de la seva demarcació*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, 1993.



dans d'autres villes espagnoles mais Barcelone se distingue d'une part par l'étendue de cette offre et d'autre part par son extrême hétérogénéité : toute la société est concernée il n'est pas d'association ou d'entité porteuse d'un quelconque courant d'idées, qui n'ait son école ou tenté d'en fonder une.

Nous tenterons de prendre la mesure des dimensions de ce phénomène dans toutes ses composantes en tâchant d'évaluer sur un plan quantitatif les forces dominantes et la valeur alternative des unes et des autres. Mais ce faisant est révélée une société très diversifiée, soucieuse de combler les lacunes des pouvoirs publics dans un domaine qui, suscitant une participation massive, prend sa source dans un fonds commun d'idéalisme et de croyance dans l'éducation. L'analyse des motivations de ceux qui fondent ces écoles, les soutiennent d'une manière ou d'une autre, doit permettre de comprendre à la fois l'indéniable sensibilité à la question éducative et peut-être l'affirmation d'un vaste mouvement citoyen.

### **1-1- Les acteurs de la mobilisation : l'offre d'éducation**

Parce que nous avons déjà abordé, par un exposé typologique, l'aspect le plus descriptif et quantitatif de cette réalité scolaire<sup>1143</sup> et que notre propos n'est pas l'exhaustive présentation d'un ensemble d'écoles innombrables, nous voudrions centrer ici notre étude davantage sur les rapports de force (en terme d'implantation, de poids quantitatif et de valeur alternative) qui se dégagent de l'ensemble de ce que nous avons choisi de qualifier d'« offre » d'éducation. On se trouve en effet dans une logique de marché de l'enseignement et de clientèles à capter, que ce soit à des fins mercantiles ou en fonction d'une finalité idéologique. D'ailleurs surgissent des problèmes de concurrence pour les subventions, les prix et la reconnaissance officielle, et partant se mettent en place pour se disputer des populations des stratégies dont l'enjeu peut être lucratif ou politique.

---

<sup>1143</sup> . Se reporter dans la Partie I au chapitre « le recours aux typologies », pp. 53-68.

## 1-1-1- Les professionnels de l'enseignement

### 1-1-1-1- Les maîtres particuliers : une logique mercantile et un certain conformisme

Sur l'ensemble de la période la totalité des écoles créées par les maîtres particuliers représentent une large majorité avec 1160 établissements (66,5%) mais en terme de nombre d'élèves scolarisés, elles rassemblent environ 70 000 enfants, un chiffre probablement inférieur à celui que peuvent réunir l'ensemble des écoles d'associations. En effet les écoles particulières qui ont rarement plus de 100 élèves et constituent de petites unités d'une soixantaine d'éléments en moyenne. La plupart sont des « écoles d'appartement » correspondant à un espace limité à une ou deux pièces. En 1908 et en 1912, nous avons comptabilisés respectivement 391 et 440 écoles de ce type qui scolarisent entre 20 000 et 22 000 élèves, c'est-à-dire entre 7 000 et 9 000 enfants de plus que ceux qui sont inscrits dans les écoles publiques. Selon les données recueillies dans les dossiers de légalisation<sup>1144</sup>, un profil des écoles particulières peut être dégagé. Elles sont fondées en général par des maîtres diplômés ou nourris d'une longue expérience professionnelle, le plus souvent assistés d'un auxiliaire, qui installent dans leur appartement des cours primaires payants de niveau élémentaire ou supérieur et parfois une classe maternelle. En règle générale elles proposent un enseignement classique proche de celui qui est dispensé dans les écoles publiques, quant aux disciplines, au rythme des cours, au règlement scolaire et aux manuels utilisés. Les classes sont plus souvent unitaires même si les degrés de maternelle, élémentaire et supérieur sont parfois distingués. Ce constat n'est guère étonnant puisque ces écoles doivent respecter des critères légaux et que certaines aspirent à devenir « computables » ou « compensables », c'est-à-dire comme nous l'avons vu dans des chapitres antérieurs, à être reconnues comme des écoles publiques afin de bénéficier des avantages de celles-ci.

Le règlement du collège tenu par Wenceslao del Barco y Paramo, situé à l'étage principal au numéro 2 d'un la Calle de Montjuich de San Pedro, dans le *Barrio Gótico* (district III) correspond au modèle habituel et a valeur exemplaire<sup>1145</sup>. Les conditions

---

<sup>1144</sup> . Il faut faire remarquer que ce type de source ne nous donne un accès que partiel et biaisé d'une réalité sans doute plus complexe. En effet, ces dossiers qui se trouvent à l'Archivo Historico del Rectorado de la Universidad de Barcelona (AHRUB) ne concernent qu'un tiers des écoles privées réellement existantes. Par ailleurs la nature administrative et légale du recensement des écoles ne livre qu'un portrait figé et normé d'une réalité sans doute plus riche et plus souple.

<sup>1145</sup> . AHRUB, dossier n° 20/3/1/9.

d'admission prévoient l'âge légal de la scolarité du primaire- de 6 à 13 ans-, l'état de santé -vaccinations obligatoires et absence de maladie contagieuse-, la présentation par les parents, le paiement des cotisations mensuelles et la ponctualité en classe. On retrouve le souci de l'état de santé des élèves dans la plupart des collèges qui se conforment aux normes officielles en matière d'hygiène scolaire. Un retard n'excédant pas une demi heure et la sortie anticipée des classes n'est autorisée qu'à la demande parentale. Les maîtres cherchent à impliquer de plus en plus les familles dans la scolarité de leurs enfants, dans le sens d'une responsabilisation croissante, en particulier en les tenant au courant des notes, punitions ou gratifications<sup>1146</sup>. Les élèves doivent être dotés du matériel (livres et autres effets) exigé par le directeur. Les habituelles normes de respect sont déclinées : celles dues aux autorités, au directeur, aux camarades de classes (le « *compañerismo* »). Les règles de discipline, d'application dans les devoirs quotidiens et de politesse -interdiction de tout propos grossier- sont observées sous peine de sanctions. Car le fonctionnement pédagogique est fondé, à l'instar de la plupart des écoles, sur l'émulation et la sanction. Un système graduel de récompenses et de punitions est prévu à travers l'attribution d'une part de bons points et d'objets d'étude et d'autre part de retenues, admonestations, mauvais points, travaux supplémentaires, privation de récréation et enfin expulsion. La plupart des enseignants excluent tout châtiment corporel mais la pratique du « *plantón* » (élève mis au coin dans des positions plus ou moins humiliantes ) est encore courante. Les classes respectent les vacances officielles (y compris les fêtes locales) et les fermetures pour raison d'hygiène. Enfin, toujours dans un souci légaliste, des dispositions générales font état des devoirs et obligations auxquels s'engage le directeur vis-à-vis des autorités officielles : examens publics annuels, enseignement du castillan et de la religion de l'Etat, enseignement adapté aux élèves et admission de ceux-ci en fonction des capacités du local avec un maximum de 50. Les disciplines enseignées sont celles prévues par la Loi dans les classes élémentaires et les manuels cités sont tous reconnus et autorisés par le Ministère. L'emploi du temps est organisé selon une économie strictement minutée et un rythme répétitif : il est réparti en deux fois 180 minutes, matin et après midi. Puis il est découpé en séances de 50 minutes pour chaque matière, interrompues par une récréation de 15 minutes et initiées par 15

---

<sup>1146</sup> . Le directeur du *Colegio Peninsular* , Antonio Raja Plovis, le mentionne plus explicitement en précisant dans l'article 24 du règlement de son école que les familles sont considérées « comme des auxiliaires puissants » et « la direction et les familles doivent avancer unies et d'un commun accord », AHRUB, dossier n° 20°/3/1/6.

minutes de prières (« oraciones »). Les tranches horaires peuvent varier mais de nombreux règlements indiquent un minutage précis révélant un ordre scolaire rigide. Le mobilier et l'équipement scolaires sont élémentaires : un tableau noir, une décoration murale d'objets religieux, dont un crucifix, parfois une horloge, des cartes géographiques, des planches de zoologie etc. Il règne avant tout une impression d'ordre laissant peu de marge à l'originalité, à moins que celle-ci ne vienne alors de la pratique pédagogique de l'enseignant. Ainsi le directeur José Vilaseca Bigorra apporte des indications très strictes sur les règles devant régir son établissement fortement marqué par l'ordre et la discipline, mais aussi contrairement à nombre de ses pairs, il explique concrètement la didactique à l'œuvre dans ses classes. Il évoque en particulier la méthode dans l'écriture de la correction mutuelle entre les élèves, le contrôle des apprentissages par une interrogation au tableau noir, le rôle des divers outils scolaires (abécédaires mobiles, cahiers graphiques, ardoises etc.) et décrit chaque étape du développement des connaissances chez l'enfant<sup>1147</sup>.

En termes idéologiques, les maîtres sont plus difficiles à identifier car ils ne livrent pas systématiquement la ligne suivie dans leurs établissements. Cependant l'on peut entrevoir un système de valeurs de référence qui les guide. Précisons d'ores et déjà que dans leur immense majorité, les écoles sont catholiques. Le *Liceo Bertrán* qui se trouve dans l'Ensanche, propriété d'un français mais dirigé par Eusebiol Altisench et Esteban Palazuelos, l'un originaire de Barcelone l'autre de Guadalajara, est un collège privé qui correspond parfaitement au discours dominant. L'enseignement, qui doit être une « instruction agréable, solide et complète » a surtout pour vocation de fabriquer des individus très disciplinés. En priorité (article premier du règlement) « le directeur se propose d'inspirer à ses élèves les plus profonds sentiments religieux et moraux ». Aussi plus que toute récompense matérielle, il sera tenté de gratifier l'enfant sur le plan moral ou spirituel : « le directeur et les professeurs de cet établissement inculqueront à leurs élèves l'idée que la meilleure récompense qu'ils obtiendront de leur application et bonne conduite est la satisfaction que ressent l'homme qui a consciencieusement rempli ses devoirs envers Dieu, la famille et toute la société, la tranquillité de sa conscience, l'honneur et la profit qui les gratifieront eux et leurs familles d'avoir acquis la religiosité, l'éducation et la science ». De la même manière, ceux qui sont chargés de l'éducation et

---

<sup>1147</sup> . AHRUB, dossier n° 20/3/1/8, « Colegio de San José »

de l'instruction doivent faire au mieux pour éviter de recourir aux châtiments et travailler le plus possible avec douceur et tendresse. Ils doivent corriger les élèves, les conseiller pour qu'un jour ils soient « la gloire de la patrie, le bien-être de la famille, la fierté de leurs supérieurs, des membres utiles à la société et enfin dignes de la récompenses de Dieu... »<sup>1148</sup>. Les maîtres particuliers répondent probablement aux normes attendues dans un dossier de légalisation mais la récurrence des formules et de certaines valeurs trahit un modèle commun et une indéniable tendance au conformisme.

Les maîtres particuliers sont aussi des agents économiques : leur école est une source de revenus qu'ils doivent administrer comme une petite entreprise et perçoivent en échange des honoraires. Par défaut et en comparaison avec d'autres écoles plus populaires (publiques ou d'association où la contribution varie entre 0,50 pesetas à 2 pesetas environ) nous pouvons évaluer la contribution moyenne (sur l'ensemble de la période, faute de disposer de sources chiffrées permettant de distinguer une évolution) à une somme variant de 5 à 10 pesetas par mois mais qui peut atteindre des chiffres plus élevés pour certains collèges à la réputation et à la vocation plus élitiste. En 1907, le *Colegio Principado* nous fournit un exemple précis et sans doute représentatif -il est souvent question de contributions « habituelles » attestant l'existence de prix officiels ou communément pratiqués- des honoraires fixés en fonction des cours reçus et des divers services sollicités. La même année, le directeur, Francisco Pastor Noé (professeur de commerce), tout en précisant qu'il s'agit de prix relativement économiques étant donné la qualité des conditions d'hygiène et pédagogiques de l'établissement, fournit la liste détaillée des sommes payables par trimestre : les externes paient respectivement 5, 6, 7.50, 8.50, 10 pesetas par mois pour les niveaux maternelle, semi-élémentaire, élémentaire, semi-supérieur, supérieur. Les parents versent une peseta supplémentaire pour faire chercher et raccompagner leurs enfants (sauf les jours de pluie -sic-) et 5 pesetas de plus pour ceux qui restent en étude. La demi-pension (déjeuner et goûter) revient à 30 pesetas mensuelles. Quant aux cours spéciaux de langues et de dessin, ils

---

<sup>1148</sup> . AHRUB, (1902-1917), dossier n° 20/3/1/6, (« Article 1 : El director se propone inspirar a sus alumnos los más profundos sentimientos religiosos y morales (...) » ; « Article 16 : El director y los profesores de este establecimiento inculcarán a sus alumnos la idea de que el mejor premio que obtendrán con su aplicacion y buena conducta es la satisfacción que siente el hombre que ha cumplido exactamente sus deberes con Dios, con la familia y con la sociedad, la tranquilidad de su consciencia, la honra y provecho que proporcionará a ellos y a sus familias el haber adquirido religiosidad, educación y ciencia » ; « Article 22 : (...) la gloria de la patria, bienestar de la familia, honra de sus superiores, miembros utiles de la sociedad y en fin dignos de la recompensa de Dios... ».

varient de 5 à 10 pesetas par mois<sup>1149</sup>. Ces prix coïncident à peu près avec ceux pratiqués au *Colegio San Cayetano*, fondé par le professeur de langues Buenaventura Solá Alsina, percevant au maximum 35 pesetas pour les demi-pensionnaires (plus les frais de classes) et au minimum 7,5 pesetas pour les maternelles<sup>1150</sup>. Cet ordre de prix est confirmé par le directeur du *Colegio Integral* qui explique que pour accueillir les enfants des familles pauvres, il pratique des réductions sur des « contributions pourtant modestes » qui s'élèvent à 4 pesetas par mois pour la maternelle et à 6 et 8 pesetas pour les deux niveaux élémentaire et supérieur<sup>1151</sup>. Le *Colegio Politecnico* du quartier de Sants propose des tarifs mensuels un peu inférieurs : de 50 pesetas pour les pensionnaires, 30 pesetas pour les demi pensionnaires et de 3 à 6 pesetas selon les degrés, plus les frais étagés de 0,50 peseta, 0,75 et 1 peseta selon la distance à parcourir pour raccompagner les élèves. En revanche au *Colegio San Cayetano*, il faut compter de 9,5 à 14 pesetas pour les externes mais comme d'autres il est prévu des honoraires dégressifs pour l'inscription de plusieurs frères<sup>1152</sup>.

En somme, les écoles particulières sont conformes à un modèle scolaire dominant, très proche des écoles catholiques traditionnelles et se caractérisent par la nature rémunérée de leurs services, un coût que de nombreux parents sont disposés à payer en échange d'une école qui se distingue, moins pour des raisons pédagogiques que pour des raisons sociales et de prestige, par opposition aux écoles publiques, de fréquentation populaire et de mauvaise réputation. Ce sont des écoles honorables qui se proposent dans l'ensemble de « faire en sorte que [les enfants] soient bien évidemment de bons chrétiens et excellents fils, et un jour d'honorables citoyens véritablement utiles à la Société »<sup>1153</sup>.

### 1-1-1-2- Les pédagogues « alternatifs » : l'innovation à la marge

Les courants traditionnels n'ont pourtant pas le monopole de l'offre scolaire. Dans le dernier tiers du XIXe siècle, un large mouvement de rénovation pédagogique se déploie dans l'ensemble des pays industrialisés d'Europe et des Etats-Unis, donnant naissance à

<sup>1149</sup> . AHRUB, dossier n° 20/3/1/6 (1902-1907)

<sup>1150</sup> . AHRUB, dossier n° 20/4/3/8 (1902-1925)

<sup>1151</sup> . AAMB, Governació, serie D, n° 960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 413-414

<sup>1152</sup> . AHRUB, dossier n° 20/4/3/8 (1902-1925)

<sup>1153</sup> . AHRUB, dossier n° 20/4/3/8 (1902-1925), « lograr que sean desde luego buenos cristianos y excelentes hijos, y en su día, honrados ciudadanos, verdaderamente útiles a la Sociedad ».

de nouveaux courants théoriques ainsi qu'à des expériences nouvelles d'enseignement dans des écoles expérimentales peu nombreuses mais dont le rayonnement excède les frontières nationales et participe d'une nouvelle conception de l'école mais aussi de ces fonctions. Il s'agit d'un phénomène riche et très complexe qu'il serait hors de propos ici de développer<sup>1154</sup>. En Espagne, les idées et les expériences inspirées de l'Education Nouvelle trouvent dans les propositions radicalement novatrices de *l'Institución Libre de Enseñanza* un fructueux terreau pour s'épanouir surtout dans les premières décennies du XXe siècle<sup>1155</sup>. A Barcelone, le potentiel de modernisation et de progrès dont sont porteuses ces nouvelles théories emporte la conviction de jeunes pédagogues qui ne ménagent pas leurs efforts et leur enthousiasme pour les appliquer d'abord dans des entreprises individuelles puis en tentant d'y associer les institutions politiques locales, la Mancomunitat et la Mairie dans les années 1910. Il s'agit d'une histoire connue, celle des Joan Bardina, Pablo Vila i Dinarés, Manuel Ainaud, Alexandre Gali i Coll, Rosa Sensat, Joan Palau i Vera et d'autres, animés par une foi dans l'éducation et ouverts sur les nouvelles techniques importées de l'étranger, en particulier la méthode Montessori<sup>1156</sup>. Ces personnalités représentent une minorité active et forment un petit monde hétéroclite mais uni dans la volonté d'associer modernité pédagogique et renouveau catalan, un lien que nous étudierons plus loin dans une analyse critique spécifique<sup>1157</sup>. D'autres maîtres, sans notoriété, à leur échelle, ont une conception également personnelle de leur enseignement et fondent leur propre établissement dans la perspective d'appliquer des méthodes alternatives à celles de la « routine » ou de « l'archaïsme ».

Certains, sans radicalement rénover l'ensemble de leur enseignement, font preuve d'une particularité pédagogique, d'une approche plus personnelle et originale. Cela suffit à les distinguer de leurs collègues, sans en faire cependant des pédagogues

---

<sup>1154</sup> . Une bibliographie considérable lui a été consacrée mais un ouvrage de référence à la fois en termes historique et conceptuel nous paraît utile d'être mentionné, il s'agit du livre de Daniel HAMELINE, Jürgen HELMCHEN et Jürgen OELKERS, *L'éducation nouvelle et les enjeux de son histoire*. Actes du colloque international des Archives Institut Jean-Jacques Rousseau, Peter Lang S.A., Neuchatel, 1995.

<sup>1155</sup> . Se reporter entre autres aux ouvrages suivants : RUIZ BERRIO, J., « Las inovaciones educativas de la Institución Libre de la Enseñanza en la España del siglo », in *Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo*, Ciudad Real, Instituto de estudios Manchegos, 1986, pp.15-29 et VIÑAO FRAGO, Antonio, *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, Madrid, Akal, 1990.

<sup>1156</sup> . Sur cette question se reporter à MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J., *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*, Barcelona, La Magrama, 1977 et GONZÁLEZ-AGÁPITO, Josep, *L'escola Nova catalana, 1900-1939. Objectius, constants i problemàtica*, Vic, Eumo, 1992.

<sup>1157</sup> . Se reporter au chapitre « Les écoles catalanistes, catalanes et catalanisantes », p.

révolutionnaires. Par exemple sur la question de la langue. Antonio Trullas choisit d'intégrer l'enseignement du catalan à l'ensemble des disciplines officielles, mais la mention est discrète et le maître ne donne malheureusement pas d'explication sur ce choix<sup>1158</sup>. Baldomero Cavaller, originaire de Vinaroz dans la province de Castellón, tout en précisant que la langue en classe sera le castillan, comme le prescrivent les normes officielles, que l'histoire de l'Espagne doit être celle de la « Nation », considère que dans l'enseignement de la géographie ou de l'industrie et du commerce, une place importante doit être accordée aux caractéristiques de Barcelone et de la Catalogne<sup>1159</sup>. Etant donné les prescriptions légales, il est difficile d'évaluer la proportion de maîtres particuliers utilisant le catalan ou l'intégrant comme matière d'étude. Le parti-pris dans ce domaine n'est clair que dans les cas des écoles explicitement catalanes. Cependant il faut noter qu'une très grande majorité des maîtres qui installent des écoles particulières sont catalans. Sur 72 d'entre eux dont nous connaissons les origines, 59 sont nés en Catalogne (une forte proportion de leurs parents également) ou aux Baléares, contre 13 hors de la zone catalophone. Et sur les 59 maîtres 34 sont nés dans la province de Barcelone dont la moitié dans la capitale provinciale<sup>1160</sup>. Ils sont donc pour la plupart bilingues et sans doute leur langue maternelle est-elle le catalan. Cela ne veut pas dire que leurs classes soient dispensées en catalan mais on peut imaginer que la plupart d'entre eux utilisaient la langue régionale dans leurs classes. Sans doute pour des raisons pratiques de communication avec les jeunes élèves car ceux qui étaient animés de motivations plus idéologiques fondaient des collèges explicitement catalans.

Il nous est plus facile de déterminer l'originalité des écoles particulières sur le critère de la confession. En effet, les écoles publiques en Espagne sont officiellement catholiques et comme nous l'avons déjà fait observer les écoles privées -sans compter bien sûr toutes celles dépendant du monde ecclésiastique- s'alignent sur cette norme. Cependant, des écoles non officielles sont fondées précisément, à la faveur du principe de liberté d'enseignement, pour pouvoir y échapper: que ce soient les écoles protestantes ou les écoles neutres (ou laïques). Les premières sont les moins nombreuses. Nous en avons comptabilisé une quinzaine sur l'ensemble de la période et sont installées plus volontiers

---

<sup>1158</sup> . AHRUB, dossier n° 20/3/1/7, « Colegio San Antonio »

<sup>1159</sup> . AHRUB, dossier n° 20/3/1/8, « Colegio de San Narciso »

<sup>1160</sup> . Analyse de données recueillies dans une série de six dossiers de légalisation du Rectorat. Voir AHRUB, dossiers n° 20/3/1/7, 20/3/1/6, 20/4/3/8, 20/3/1/9, 20/3/1/10.



dans les quartiers périphériques (4 dans le District IX, 2 dans le district X et 2 dans le district VII) répondant peut-être à l'installation dans ces quartiers d'étrangers allemands et anglais de confession protestante<sup>1161</sup>. Elles jouissent d'une longévité notable puisque 9 d'entre elles se maintiennent durant les deux décennies. La plupart se distinguent par une offre d'enseignement aux deux sexes - des classes strictement séparées- et naturellement par l'enseignement de la Bible (qui sert souvent de source de lecture) mais, pour les autres aspects elles n'offrent guère de différence. Notons, comme fait exceptionnel, que l'une d'entre elles prévoit dans l'attribution des sanctions habituelles, la possibilité d'administrer des châtiments corporels (la fameuse férule ou la « palmetada »)<sup>1162</sup>.

En ce qui concerne les écoles laïques (ou neutres comme elles se définissent souvent : il faut entendre par cette nuance que l'enseignement de la religion ne peut être donné qu'en dehors du centre scolaire), on en recense un nombre plus élevé sachant qu'ici nous ne comptabilisons par les multiples écoles de ce type liées à des associations, notamment républicaines. Pour les 20 années considérées, on en totalise 42 dont 37 au début des années 1900, 29 en 1909 et 17 dans les années 1910. La répression opérée contre les écoles laïques au lendemain de la Semaine Tragique (juillet 1909) affecte la stabilité de ces écoles : provoquant soit leur disparition soit leur clandestinité. Si la plupart d'entre elles ne se sont pas légalisées (seulement 3 avant 1909), 24 figurent sur les listes des écoles fermées en 1909<sup>1163</sup>. Peut-être ont-elles été repérées par les noms qu'elles arborent: écoles dites « racionalista », « integral », « laica », « libre », « moderna » ou portant le nom d'un penseur ou scientifique -Galilée, Socrate, Voltaire, Flammarion- Toujours est-il qu'il n'est sans doute pas facile d'être un maître particulier revendiquant un enseignement laïc. La précarité des entreprises de certains d'entre eux, comme Angel Costal et sa femme Matilde Nicolau ou Antonio Gay et sa femme Montserrat, se traduit par la nécessité de changer d'adresse ou de travailler à l'abri d'associations solides (ainsi le couple Costal-Nicolau offre ses services à la *Vanguardia Obrera* de Horta dans les années 1900 et à l'*Ateneu Integral del District V* au cours de la décennie suivante). On se doit de nuancer les divers degrés de « laïcisme » de ce groupe non homogène d'écoles: d'abord celui se rapprochant de l'idée de neutralité qui consiste à défendre un enseignement fondé sur la raison, le primat de vérités non dogmatiques et le refus de

---

<sup>1161</sup> . AHDB, *Visita Pastoral. Elencos Barcelona 39-42, A.1921, n°9.*

<sup>1162</sup> . AHRUB, dossier n° 20/4/3/8, « Escuela Evangelica » de Enrique Agras Figarola.

<sup>1163</sup> . AHRUB, « Relación de escuelas cerradas el 12 y 18 de noviembre 1909 », dossier n° (20/4/6/3)

considérer la religion comme une discipline scolaire. Cette approche “modérée” est la plus répandue et représente un point de départ pour la plupart. Certains, véritables militants anticléricaux, vont plus loin : en particulier les adeptes du courant ferreriste - ceux qui suivent les conceptions de Francisco Ferrer et de son *Escuela Moderna*- et les professeurs de l'*Asociación de Profesores Racionalistas de Barcelona* présidée jusqu'en 1909 par le même Ferrer puis par Fabian Palasi, directeur de l'*Institución Libre de Enseñanza* de Sabadell. De nombreuses écoles se proclament rationalistes mais cela ne signifie pas nécessairement qu'elles adhèrent à ce courant militant anticlérical et révolutionnaire. Avec certitude on sait que quatre écoles utilisent les manuels de la *Escuela Moderna* mais il est possible que ce nombre soit en deçà de la réalité<sup>1164</sup>. De même on retrouve des maîtres d'écoles rationalistes dans le *Grupo Barcelonés de la Liga Internacional para la Educacion Racional de la Infancia*, dont se rapproche Ferrer un certain temps. C'est le cas de José Casasola et de son *Colegio La Place*, de Soledad Villafranca et de José Robles de la *Escuela Racionalista de Pueblo Nuevo*, mais cela n'implique pas nécessairement un enseignement rationaliste radical. Il n'est pas toujours aisé de faire la part entre la portée pédagogique et la fonction politique de l'enseignement laïc. Nous laissons à d'autres le soin juger de la nature et des implications du projet ferreriste<sup>1165</sup>. Mais certains centres laïcs ou neutres peuvent également se prévaloir de leur caractère “alternatif” par la novation de leurs principes pédagogiques. Les défenseurs de l'éducation intégrale, et parmi eux nombreux sont ceux qui ne préconisent pas un enseignement laïc et professent la tolérance confessionnelle, proposent une rénovation radicale de l'enseignement traditionnel et s'inscrivent clairement dans le mouvement de l'Education Nouvelle. Le *Colegio Integral* de Juan Caballero a des ambitions au dessus de ses moyens mais son projet est nettement plus audacieux que celui de la plupart des écoles privées habituelles. Il se distingue surtout par une conception laïque et tolérante de l'enseignement (la Morale « Universelle, sans sectarisme ni intolérance »), un accès plus démocratique à l'éducation (pour les cours du soir chacun paie selon ses moyens et la gratuité est assurée pour ceux qui sont au chômage), et par l'importance accordée à

---

<sup>1164</sup> . Notre propos n'est pas de faire un exposé exhaustif et précis de ces questions qui ont été très bien étudiées par Pere Solà dans divers ouvrages. Se reporter à la bibliographie de cet auteur.

<sup>1165</sup> . Voir la polémique des historiens catalans sur la signification de la *Escuela Moderna*. En particulier, DELGADO CRIADO, Buenaventura, *La Escuela Moderna de Ferrer i Guàrdia*, Barcelona, CEAC, 1982 et MONÉS Jordi, SOLÀ Pere, LÁZARO Luis Miguel, *Ferrer Guàrdia y la pedagogía libertaria : elementos para un debate*, Barcelona, Icaria, 1977.

l'exercice physique et aux jeux dans la formation de l'individu. Sinon les matières enseignées sont assez classiques et l'école est payante (de 4 à 8 pesetas par mois)<sup>1166</sup>. Il est en tout cas certain que les écoles de ce type, aussi peu visibles soient-elles, représentent une véritable rupture avec le modèle scolaire officiel et non officiel, ce que nous expliciterons plus loin.

Quelques rares maîtres se distinguent également par des approches pédagogiques plus élaborées que le modèle habituel. La présentation de leur enseignement, exceptionnellement riche, illustre un projet très personnel mais elle n'est souvent pas dénuée d'exposés prétentieux de méthodes parfois incompréhensibles. C'est le cas du *Colegio Peninsular* de José Armengol Isern, qui se caractérise par un enseignement gradué tournant : les 100 élèves de 3 à 12 ans sont répartis en quatre degrés (maternelle, intermédiaire, élémentaire et supérieur) dans quatre classes différentes. Un roulement horaire prévoit que les élèves des niveaux intermédiaire, élémentaire et supérieur se succèdent dans les différentes classes qui correspondent à la fois à des disciplines et des niveaux distincts<sup>1167</sup>. Ainsi selon José Armengol, « il en résulte un changement naturel et progressif, qui, favorisant le développement physique par les diverses positions adoptées, active puissamment la force et les capacités intellectuelles par la diversité des matières

---

<sup>1166</sup> . AAMB, Governació, serie D, « Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905) » n°960, fol. 413-414, demande de subvention du 20 mars 1905.

<sup>1167</sup> . Se reporter aux annexes de la partie III pour visualiser le fonctionnement complexe prévu par ce maître.

AHRUB, dossier n° 20/4/3/8

« En un primer tiempo :

1 - Entrada : oración, lista, limpieza

2- Clase n°1 : Superior : Novedad pedagógica : ante la dificultad que los edificios particulares ofrecen de que puedan verificarse las revoluciones o cambios en sala unica por un sistema Mútuo o Mixto preparanse para la clase de escritura tomándose antes las reglas de alocución anexas a la propia enseñanza para la redacción de escritos comunes »

3- Clase n°2 : Elemental. Clases de agricultura, industria y de comercio segun dias pares o impares y lectura / manuscrito

4- Clase n°3 : Intermedios. Clases de urbanidad y lectura de impresos

En un segundo tiempo (seguna hora de clase), se hace un turno : los de la clase n° 1 van a la clase n°2 : Ciencias físicas y lectura (lenguaje)

Las de la clase n°2 que eran las Elementales van a la clase n°3 - Aritmetica

Los que habia en la clase n°3 pasan a la clase n°1 para escritura

EN el tercer tiempo, repitese el cambio bajo identicas funciones a saber :

Los de la clase n°1 que eran los intermedios van a la n°2- Aritmetica

Los de la clase n°2 que eranlos Superiores van a la clase n°3-Aritmetica

Los que habia en la clase n°3 vuelven elementales, a la clase n°1 para la escritura cerrando con ella las clases de la mañana

De este se infiere que los Superiores con el n°1 van al n°2 Elementales.

Los del n°2 Elementales pasan al n°3 Intermedios

Los del n°3 Intermedios vuelven al n°1. »

enseignées sans que jamais l'ordre établi pour l'enseignement ne souffre la moindre altération »<sup>1168</sup>. Ce régime « gradué et méthodique », est appliqué matin et après midi, et le repos étant pris à la faveur des changements de classe. L'ensemble de cette économie scolaire est accompagnée d'une terminologie jargonante des pratiques didactiques à la disposition des enseignants en fonction des disciplines enseignées et des différents niveaux. Ainsi la méthode générale est « achromatique » (et même « pratico-achromatique » ou « théorico-achromatique »), quand elle ne peut être théorico-pratique même si parfois il convient de recourir à la méthode « interrogativo-socratique » (sic) ! D'autres collègues emploient également le langage des techniques d'apprentissage les plus sophistiquées, que l'on peut en général identifier mais la technique « achromatique » reste un mystère... Quant à la maternelle il s'agit d'une classe unique au fonctionnement propre. Ce qu'il faut retenir de la complexité de tous ces procédés c'est surtout la tentative de faire face à un grand nombre d'élèves par une sorte de graduation partielle, tout en maintenant un enseignement simultané et non cyclique.

Les écoles vraiment originales sur le plan pédagogique existent bien évidemment mais elles relèvent plus de l'entreprise collective, bénéficiant de soutiens extérieurs et s'identifient à une utopie éducative plus ambitieuse. Il faut alors souvent les relier à un projet politique et idéologique plus élaboré, objet d'une analyse ultérieure.

Innovation marginale, modèle catholique traditionnel dominant ? Le constat a d'autant plus de poids pour cette grande proportion d'écoles séculières que les écoles religieuses à Barcelone les concurrencent en nombre et en influence.

## **1-1-2- La force de l'Eglise catholique : la tradition et le renouveau**

### **1-1-2-1- Une implantation massive et solide<sup>1169</sup>**

La proportion écrasante des écoles liées aux congrégations

---

<sup>1168</sup> . AAMB, Ibid. : « Resultando de todo ello un cambio natural y progresivo que favoreciendo el desarrollo físico por sus distintas posiciones activa poderosamente la fuerza inteligente de sus facultades por la diversidad de materias que se han sin que jamás sufra la más pequeña alteración el orden establecido para la enseñanza (...) »

<sup>1169</sup> . Se reporter aux Annexes de la Partie III

Quelque soit la périodisation choisie entre 1900 et 1920, dans l'ensemble des écoles d'associations les écoles congréganistes dominent. Elles représentent 42% en moyenne du total. En 1908 nous en avons comptabilisé 121 sur 239 écoles c'est à dire la moitié<sup>1170</sup>. Dans les années 1910 on constate un fort développement des écoles liées à des associations de bienfaisance tenues par des laïcs: elles sont au nombre de 121 sur 383 écoles d'associations, égalant ainsi les 123 associations politiques (surtout républicaines et catalanes) et ouvrières (la plupart des athénées) et talonnant les 150 écoles dépendant d'une congrégation. La période de développement des écoles de bienfaisance coïncide avec le recul des écoles congréganistes, qui sont donc les seules à voir leur nombre diminuer par rapport au début du siècle car les écoles d'associations politiques et ouvrières connaissent une certaine croissance dans les années 1910. En revanche au début des années 1920, la situation s'inverse : les écoles de congrégation ne connaissent qu'une légère diminution tandis que les associations politiques et ouvrières enregistrent une chute spectaculaire. Parmi les 221 écoles d'associations alors existantes, celles relevant de congrégations religieuses au nombre de 110 représentent de nouveau plus de la moitié.

Car, non seulement les écoles congréganistes sont quantitativement dominantes mais elles s'avèrent également plus solides, plus stables sur le long terme. Elles bénéficient d'une moindre précarité financière et d'une législation peu contraignante<sup>1171</sup>. Ainsi sur 207 écoles d'associations qui parviennent à se maintenir en place plus de 10 ans, 113, c'est-à-dire cette fois-ci plus de la moitié (54%), sont des écoles congréganistes. En comparaison, on ne compte que 32 écoles d'associations politiques et 19 d'associations ouvrières qui sur la longue durée ont réussi à se maintenir.

### Le relais des associations catholiques d'instruction

Sans dépendre forcément de congrégations mais souvent en lien indirect, les associations catholiques dirigeant leurs efforts vers l'instruction et l'éducation

---

<sup>1170</sup>. Calculs établis à partir d'une base de données élaborée par nos soins. Voir les tableaux se rapportant à cette question dans les Annexes Partie III. Nous avertissons que les chiffres obtenus pour chaque type d'écoles ne peuvent arriver à des comptes justes dans les totalisations étant donné les lacunes d'information dans certains cas et les doublons inévitables qui existent étant donné le caractère toujours schématique des typologies.

<sup>1171</sup>. Voir l'article 153 du Concordat de 1851, la Constitution de 1876 établissant la religion catholique comme religion de l'Etat espagnol, le principe de la liberté de l'enseignement inscrit dans la législation scolaire et dans la Constitution, la loi sur les associations de 1887 qui dispense les ordres religieux de se soumettre aux contraintes des autres types d'association, une tolérance vis à vis de la compétence pédagogique des enseignants des écoles religieuses (décret de 1892).

s'inscrivent dans une démarche proche de celles des congrégations et viennent relayer l'action de celles-ci selon des modalités qui leur sont propres. Contrairement aux autres associations, on constate que leur nombre augmente considérablement entre la première décennie du XXe siècle et les années 1910 où elles sont deux fois plus nombreuses. Les associations caritatives destinées à l'instruction (le réseau « benefico-docente ») se développent de manière décisive après 1910 (elles passent de 77 dans les années 1900 à 121 dans les années 1910). De manière complémentaire, elles viennent relayer les congrégations s'adressant à d'autres classes sociales afin de densifier et fortifier le réseau scolaire et éducatif mis en place par les autorités catholiques de la ville. Ces deux types d'entités catholiques concentrent à elles seules plus des deux tiers de l'offre scolaire primaire associative (65% durant les deux décennies étudiées). Deux chiffres viennent encore renforcer la thèse de leur forte influence: au début des années 20, leurs poids est encore plus important (82%) et sur le long terme (existence de vie de plus de 10 ans) ce sont celles qui résistent le mieux (74%). Ceci illustre bien l'implantation de l'enseignement religieux dans la ville en terme quantitatif mais aussi sur un plan plus qualitatif. La congrégation des Frères des Ecoles Chrétiennes, en constitue un parfait témoignage<sup>1172</sup>.

### **1-1-2-2- Exemple d'une implantation réussie: stratégies et savoir-faire des écoles Lasalliennes.**

#### **Historique et essor de l'enseignement lasallien à Barcelone (1879-1925)**

Dans un premier temps, les Frères des Écoles Chrétiennes privilégient la fondation d'écoles populaires avec l'appui des Frères de St Vincent de Paul mais dès le milieu des années 1880, ces écoles, faute de moyens financiers, disparaissent en dépit d'une affluence témoignant d'une attente bien réelle au sein des classes populaires<sup>1173</sup>. Entre-temps dès 1880, se met en place un projet d'externat à la demande de certaines familles, désireuses d'une scolarisation spécifique pour leurs enfants. Il s'agit du Collège commercial, le *Colegio Condal*, installé en plein cœur historique de la ville. Cette idée

---

<sup>1172</sup> . En ce qui concerne l'étude des écoles liées à la religion catholiques, nous nous en référons souvent à cette Congrégation dans la mesure où les sources la concernant (inaccessibles pour les autres) sont exceptionnellement riches et éclairantes pour la compréhension du phénomène de l'enseignement religieux à Barcelone sous la Restauration.

<sup>1173</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°1 : « Essai Historique du District de Barcelone » , 1879-1907

d'une implantation très ouverte et socialement non sélective est ainsi présentée par le chroniqueur de l'œuvre lasallienne à Barcelone:

« Cependant il convenait, que les premières années écoulées, l'œuvre de notre génial fondateur se présentât à la noble et hospitalière nation espagnole sous les différents aspects qui la caractérisait, et qu'elle atteignît, non seulement les déshérités de ce monde, durant les premières années de leur existence, mais aussi la jeunesse appartenant à la classe fortunée, principalement à l'industrie, au commerce et à la grande propriété ». <sup>1174</sup>

Dès 1882, le *Colegio Condal*, comptant déjà 300 élèves, s'agrandit et déménage dans les locaux appartenant au Sr Monegal, connu pour être « un des plus opulents commerçants de Barcelone ». Les tarifs augmentent et stimulent la fréquentation des « meilleures familles de Barcelone ». Ce collège permet d'établir petit à petit la réputation des Frères dans la ville. Il est relayé par le *Colegio de la Bonanova*, pensionnat fondé en 1889, s'adressant à un public également d'élite. Mais si les Frères entendent répondre aux souhaits des élites de la ville, ils tentent de pourvoir à la demande populaire d'éducation, également pressante comme ils ont pu le constater lors de leur arrivée. Plusieurs écoles gratuites sont ainsi fondées. La première dans le quartier de *Las Corts*, en 1887, puis viennent celles de la *Barceloneta* et de *Santa Madrona* en 1890, enfin celle de *Gracia* en 1892. Par ailleurs le Collège de la Bonanova abrite et finance depuis 1889 une école gratuite séparée, la *Escuela del Beato Juan Batista de la Salle*. Les Frères collaborent également avec des paroisses ou d'autres congrégations pour assurer un enseignement en direction de populations ouvrières, dans le cadre d'écoles qu'ils n'ont pas fondées. Ils enseignent notamment au *Centro Moral Instructivo de Gracia*, à partir de 1903, à l'école paroissiale de *Santa Maria del Mar*, annexe de l'École de la *Barceloneta*, et participent à l'alphabétisation des ouvriers du *Centro catòlico de Don Bosco* tenu par la congrégation salésienne. En 1907, environ quelque 1500 élèves bénéficient d'un enseignement gratuit assuré par les Frères et environ 900 élèves paient leur scolarité dans les trois collèges lasalliens. En effet, en 1905, un nouveau Collège (*Colegio La Salle* installé dans la Calle Provenza) est créé à destination d'un public cherchant une formation commerciale pratique, à l'instar de Condal. Sa vie est cependant brève car il ferme en 1918 et ses effectifs (peu nombreux, environ une quarantaine) sont accueillis au *Colegio de Josepets*.

---

<sup>1174</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°2 : « Le Collège de Nuestra señora de la Bonanova », (30 novembre 1920). Nous ignorons malheureusement les identités des auteurs de ces chroniques variées de la vie des écoles lasalliennes à Barcelone. Nous les désignerons ainsi comme les chroniqueurs.

Celui-ci, très prospère, date de 1912 comme le *Colegio de San Joachim* installé à Horta au nord de la ville dans une «Torre» (résidence bourgeoise à l'architecture luxueuse) réaménagée à des fins éducatives. Ces deux derniers collèges accueillent rapidement des effectifs de plusieurs centaines d'élèves préparés à un enseignement primaire et secondaire pratique (commerce et industrie). En revanche, en 1914, disparaît l'école paroissiale de Santa Maria del Mar. Le nombre d'écoles et de collèges de la Congrégation La Salle se stabilise alors ; il faut attendre 1928 pour qu'un nouveau collège soit fondé, dans le quartier du Carmen.

Ainsi en 1925, presque cinquante après leur installation, les Frères des Écoles Chrétiennes ont fondé cinq écoles gratuites et quatre collèges payants.

Voyons maintenant en terme d'effectifs ce que ce réseau scolaire représente, et les évolutions que l'on peut observer<sup>1175</sup>. Une augmentation constante des effectifs a lieu jusqu'en 1913, à part en 1909 et 1910. Les Écoles lasalliennes doublent le nombre de leurs élèves entre 1892 (1 239) et 1912 (2 422). Mais entre 1913 et 1920, elles enregistrent un creux avant de connaître une nouvelle progression à partir de 1921. D'ailleurs les effectifs réels sont supérieurs à 3 000 enfants car les deux collèges de Josepets et d'Horta (dont nous ne connaissons le contingent scolaire que pour 1918), ne sont pas pris en compte dans ce graphique, alors qu'ils représentent au moins 500 élèves.

Cette évolution générale traduit assez bien l'idée de la progression de l'implantation lasallienne, qui a scolarisé presque 50 000 enfants à Barcelone depuis son arrivée et a réussi à multiplier par deux ses effectifs en 30 ans. Mais elle trahit la réalité très disparate des différents établissements qui connaissent des sorts inégaux.

En effet, il faut compter avec l'autonomie de chaque école dans son évolution. On peut tenter de distinguer trois périodes et regrouper quelques tendances. Ainsi dans un premier temps, jusqu'en 1909 environ, les effectifs de tous les établissements augmentent ou pour le moins se maintiennent (Les Corts et Santa Madrona). Puis apparaît une période instable pour la plupart sauf pour l'école de Les Corts et pour l'école gratuite de la Bonanova qui stabilisent définitivement leurs effectifs autour de 200 élèves. En revanche on constate les brusques changements dans les écoles de Gracia et de la Barceloneta, l'évolution à contre courant de l'école de Santa Madrona qui triple ses effectifs entre 1909

---

<sup>1175</sup> . Graphiques et tableaux élaborés à partir de AGFEC, GC 101 : « Etat nominatif et Statistique », 1892, 1895, 1897, 1900, 1902, 1904, 1905, 1907, 1909, 1910, 1911, 1912, 1913, 1914, 1915, 1916, 1917, 1918, 1919, 1920, 1921, 1922, 1923, 1925 . Se reporter aux Annexes Partie III.



et 1913 et les conserve par la suite. Enfin les deux grands collèges interrompent leur ascension mais pas de manière tout à fait concordante. Dès 1906 la Bonanova enregistre une chute puis une stagnation de ses recrues. La reprise à partir de 1914 s'explique par l'introduction de nouveaux contenus didactiques. Condal en revanche poursuit sa croissance jusqu'en 1910 puis connaît une baisse régulière de ses recrues jusqu'en 1919, sans que nous puissions fournir une explication satisfaisante. Peut-être que ses élèves potentiels sont également attirés par les deux nouveaux collèges de Horta et de Josepets dont les effectifs augmentent entre 1912 et 1919. Les événements de l'année 1909 ne semblent pas avoir eu spécialement d'incidences sur les inscriptions, à part pour la Barceloneta. Enfin une dernière phase qui commence dès 1915 se dégage assez clairement : tandis que les deux collèges décollent et voient leurs effectifs de nouveau s'accroître, notamment la Bonanova, toutes les écoles gratuites sont affectées par une stagnation manifestement définitive du nombre de leurs élèves. Cette dernière étape est révélatrice de l'évolution de l'offre scolaire lasallienne à Barcelone, d'une décision de la congrégation que nous expliciterons plus loin. Au terme de plus de trois décennies, si l'on évalue l'impact des différents établissements en nombre d'élèves scolarisés, les deux collèges ont accueilli proportionnellement beaucoup d'enfants : 11 922 pour Condal et 10 357 pour la Bonanova, ce qui représente à eux deux 22 279 élèves, soit 46,5 % de l'ensemble des enfants passés par les écoles lasalliennes. Et si les cinq écoles gratuites, ont globalement, avec un ensemble de 24 593 élèves, enregistré une majorité d'inscriptions, la plus fréquentée étant celle de Gracia avec quelque 6 156 élèves en 32 ans, la place des collèges payants n'a cessé de s'affirmer aux dépens des écoles gratuites.

En effet, les collèges payants, peu développés au début de l'installation des Frères des Écoles Chrétiennes sont devenus largement dominants en fin de période, au détriment des écoles populaires qui ne rassemblent plus que 40 % des effectifs scolaires en 1925 (contre 70% lors de leur création à la fin du XIXe siècle). Aussi la réussite des Frères des Écoles Chrétiennes est particulièrement remarquable pour ses deux Collèges phares, mais elle est aussi indéniable pour ses écoles populaires qui maintiennent leurs effectifs sur toute la période. Notons que le Collège de la Bonanova, plus laborieux dans ses débuts et largement dépassé par Condal au moins jusqu'en 1915, connaît la progression ultérieure la plus remarquable pour devenir en 1924, l'établissement le plus fréquenté de tout le réseau lasallien alors qu'en 1892 il est celui qui compte le moins d'inscriptions.

En revanche, l'évolution des écoles gratuites est marquée par la stagnation des effectifs. Seules la Barceloneta et Gracia sortent un peu du lot avec des effectifs dépassant les 300 élèves et même parfois les 400. Mais il s'agit pour ce type d'écoles d'une autre logique où manifestement l'objectif n'est pas d'accroître le nombre des élèves. Nous verrons ultérieurement à quoi correspondent ces évolutions divergentes, en quoi elles sont révélatrices des choix de la Congrégation, en fonction d'enjeux différents selon les types d'écoles.

Dans les deux domaines, la congrégation est parvenue à ses fins et s'est durablement implantée à Barcelone. Quels ont été les éléments qui ont présidé à ce succès ?

Quelles sont les stratégies mises en œuvre ?

#### *La tradition de « l'expatriation »*

Sans rentrer dans le détail de l'installation des Frères français en Espagne, il n'est pas négligeable de souligner ce qui a facilité leur arrivée. Ils ont pris soin de s'appuyer sur quelques intermédiaires. Ainsi à Madrid, ils ont pu compter sur la Présidente de l'association *Asilo de Huerfanos del Sagrado Corazón de Jesus*, E. de Vallessa, fille du Marquis de Casa Real qui s'est chargé de leur procurer les autorisations nécessaires. De même à Barcelone ils disposent de solides et utiles appuis : le Marquis de Palmerola qui leur permet d'obtenir toutes les autorisations de fonder un établissement auprès des autorités administratives et l'avocat Antonio Togorés qui devient leur intermédiaire juridique, intervenant notamment dans les acquisitions foncières des Frères<sup>1176</sup>. Par ailleurs, ceux-ci commencent leurs « œuvres » en collaborant avec des congrégations déjà actives et à partir desquelles ils entreprennent leurs activités de manière autonome. Ainsi en atteste l'encouragement donné par la Supérieure des Sœurs de Notre Dame de Lorette concernant la première école de Las Corts. Tout en relativisant sa « faible coopération » dans le développement à Barcelone de leurs activités, elle avise rapidement le Supérieur des Frères à Paris du succès probable de leur entreprise : « ici vos œuvres prendront, elles sont même déjà en grand accroissement. Nos aimés Frères refusent journellement de 19 à 20 élèves, et cela par suite de l'insuffisance du local (Las Corts). Il serait facile de

---

<sup>1176</sup> . AGFEC, NF 326E

l'agrandir et de faire de votre maison actuelle un établissement modèle »<sup>1177</sup>. Bien qu'elle leur conseille de développer leurs activités, elle les invite à la prudence pour éviter d'éveiller « des susceptibilités et des jalousies » (sans doute évoque-t-elle la concurrence d'autres congrégations enseignantes et notamment des congrégations locales), en attendant d'avoir le personnel suffisant.

Et en effet, les Frères se gardent de s'imposer dans la ville sans tenir compte des usages locaux, du paysage scolaire auquel ils tâchent de s'adapter de la manière la plus pertinente qui soit. Ils sont guidés dans leur stratégie d'adaptation au milieu espagnol, d'intégration aux caractéristiques locales et de respect des coutumes y compris les plus anodines par l'expérience d'une congrégation déjà rompue aux missions d'installation en terre étrangère. Comme principe général il s'agit en premier lieu de :

« ne pas surexciter la répulsion instinctive que les différences de nationalité, de langage, de mœurs et d'habitude, ainsi que la nouveauté du costume inspirent tout d'abord (...) de se mettre au courant des usages du pays, qui ont quelque rapport avec les fonctions qu'on vient y remplir. Loin de vouloir innover tout d'abord, il faut s'appliquer à ce qu'il y ait de nouveau une plus grande perfection, si c'est possible, sur tout ce qui était précédemment établi »<sup>1178</sup>.

Cela se poursuit par une adaptation adéquate à la nourriture et au rituel de la « siesta » dont les Frères mesurent l'importance culturelle et surtout la nécessité dans le rythme biologique des enfants. Mais cette volonté d'une implantation en douceur passe par des questions plus politiques. Ainsi il est question de ménagement des susceptibilités espagnoles en particulier par rapport à la France :

« Parmi les sentiments qui ont droit au respect de tous, nous mentionnerons l'amour, nous pourrions presque dire le culte de la patrie. C'est en ce point surtout qu'il est aussi facile que périlleux, lorsqu'on va dans une nation étrangère de commettre des imprudences (...); les Frères doivent éviter toute comparaison (avec la France) d'où il résulterait une idée d'infériorité pour l'Espagne. (...) Il faut donc non pas importer en Espagne les usages français, ce qui menacerait l'avenir des Communautés qu'on fonderait en Espagne, mais, au contraire, donner à nos établissements *la couleur locale* le plus parfaitement possible. (...)

---

<sup>1177</sup> . AGFEC, NF 326C , Lettre de C. de Lesseps (Supérieure des RR. De N.D. de Lorette) du 9 août 1879.

<sup>1178</sup> . AGFEC, NF 100/2, dossier n°2, *Origine de la Province Espagnole ou Mémorial comprenant 1° la Relation sommaire de l'ouverture du premier établissement ; 2° Des considérations et des Avis destinés aux Frères envoyés de France en Espagne*, 1880, pp. 45-46.

Il faudra en outre, que dans leur manière de vivre, leurs rapports et leur conduite avec les gens du monde, les Frères Français s'étudient à paraître *absolument espagnols* »<sup>1179</sup>.

Et en effet, une des premières tâches à laquelle les Frères enseignants s'emploient consiste à maîtriser la langue castillane. Certes leur ambition tend à délivrer leur enseignement en français, mais l'impératif d'une communication rapide rend indispensable l'intégration linguistique. Ces règles de conduite sont-elles respectées par rapport à l'environnement barcelonais ? Le chroniqueur des écoles de Barcelone ne mentionne pas une castellanisation particulière des Frères à Barcelone, non plus qu'il évoque la question de leur catalanisation. À ce sujet, nous ne bénéficions guère de données permettant de statuer sur la position des Frères quant à cette problématique pourtant essentielle. En revanche le bilan dressé en 1925 traduit bien l'attention des Frères portée aux données locales, qu'éventuellement d'ailleurs ils déplorent :

« Le caractère des enfants diffère sensiblement d'une région à une autre : Barcelone et ses environs sont un centre industriel et commercial d'une grande importance, les élèves s'y montrent d'ordinaire, intelligents, appliqués, dociles, mais amis du bien-être, enclins à l'égoïsme et peu disposés au sacrifice ; s'enrichir et jouir semble être l'idéal de la plupart d'entre eux, aussi les vocations sont-elles assez rares dans ce pays, si favorisé du point de vue naturel, et où les familles nombreuses ne sont pas rares »<sup>1180</sup>

### *Le rôle des élites locales*

Les premières écoles gratuites soutenues et entretenues par les Frères, entre 1879 et 1886, ne se maintiennent pas durablement faute de subsides. Une d'entre elles disparaît malgré l'affluence d'élèves. Deux autres nouvellement implantées dans la vieille ville sont également abandonnées, à la suite de problèmes de financement et de conflits de prérogatives. Ce n'est qu'à partir de dons privés très substantiels et notamment d'un projet de fondation scolaire porté par la volonté d'une bienfaitrice, Dorotea de Chopitea, que les écoles populaires lasalliennes peuvent enfin être installées de manière durable. Cette dernière est à l'origine de trois écoles : celles de la Barceloneta, de Las Corts et de Gracia. Par exemple pour celle de la Barceloneta, Dorotea de Chopitea s'adresse aux

---

<sup>1179</sup> . AGFEC, *Ibid.*, pp. 47-48.

<sup>1180</sup> . AGFEC, : GC, *Historique du District de Barcelone, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

exécuteurs testamentaires du Marquis de la Cuadra pour que soit concédé un terrain destiné aux bonnes œuvres. Sur ce dernier, elle fait construire à ses frais une maison à deux étages agrémentée d'un jardin et d'un gymnase. Par ailleurs elle fournit une somme pour assurer l'entretien des locaux et celui des Frères en charge de l'enseignement. Pour les autres établissements, il en sera de même : les dons permettent non seulement la fondation de l'école mais également sa pérennité. Par ailleurs une école comme celle de Gracia peut compter sur les subsides supplémentaires de bienfaiteurs réguliers tels que Monseigneur Ramon Guillamet, Évêque de Barcelone, Antonio Forns, curé de la paroisse de Saint Jean, et de riches particuliers participant à la bienfaisance comme Manuel Mirabet, la Comtesse de Sicart, Doña Amparo, veuve de Menéndez et Doña Trinidad de Sastre.

L'appui financier, pour indispensable qu'il soit à l'entretien d'écoles gratuites (y compris pour les repas du midi souvent à la charge de la congrégation), ne résume pas à lui seul les relais sur lesquels peuvent compter les Frères Lasalliens. En effet ceux-ci entreprennent rapidement de tisser un réseau de relations sociales de prestige et de pouvoir au sein de la ville. Cela est notamment perceptible pour les deux collèges, la Bonanova et Condal, vers lesquels ils veulent attirer une clientèle de choix. Ainsi le fils du maire de Barcelone, D. Manuel Procar y Tió, fréquente le collège Bonanova dans les années 1890, et il est souligné que « des familles très distinguées donnèrent leur confiance »<sup>1181</sup>. La démonstration de l'intégration des Lasalliens dans la ville s'illustre lors des festivités organisées par les deux collèges. Ainsi « toutes les autorités locales, Evêques, Gouverneurs, Capitaines généraux, Maires, Consuls de France, etc...ont souvent donné des preuves inéquivoques de sympathie pour notre œuvre et jamais n'ont refusé de présider nos solennités scolaires ainsi que nos fêtes religieuses, chaque fois qu'on leur a manifesté le désir »<sup>1182</sup>. De même, les fêtes de Gymnastique, au Parc Guëll en 1909 ou aux Arènes de Sans en 1917 « attirent au collège chaque année l'aristocratie barcelonaise »<sup>1183</sup>. Les fêtes annuelles de la Bonanova sont ainsi présidées par des personnalités comme les Délégués royaux de l'Enseignement Primaire Sr Battlés y

---

<sup>1181</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus boda de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », « muy distinguidas familias dieron su confianza », 1914, p. 16.

<sup>1182</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

<sup>1183</sup> . AGFEC, NF 100/1, dossier n°22

Bertrán de Lis, Sr D.Perdo G. Maristany ou comme le maire Sr D. Domingo Sanllehy<sup>1184</sup>. L'assistance des plus hauts personnages politiques, religieux, militaires et officiels de la ville semble intervenir annuellement pour mettre en scène une assise, une puissance et une crédibilité, en accord avec une réputation qui ne tarde pas à être établie. En 1900, avait déjà eu lieu la visite du poète mythique Jacinto Verdaguer au même collège. L'intervention de personnages puissants et influents est accompagnée de faveurs. Ainsi pour la célébration des Noces d'Argent du Collège Condal en 1905, les Frères n'obtiennent pas la salle de l'Université sollicitée auprès du Recteur par l'intermédiaire du Baron de Bonet, sénateur qui les soutient ; mais les Sr Monégal et Tusquets, Présidents de la chambre de Commerce, et du Syndicat des Agents de Change leur donnent accès au Salon des transactions de la Bourse<sup>1185</sup>. Lieu relativement incongru a priori pour les festivités d'une congrégation religieuse qui se consacre notamment à l'enseignement des classes populaires mais adéquat dans la mesure où le Collège Condal constitue le vivier de futurs entrepreneurs, agents commerciaux et industriels de la région.

Et cette stratégie « clientéliste » donne de bons résultats. « Les relations avec les autorités sont excellentes », qu'elles soient religieuses, universitaires, civiles ou militaires. « Elles se prêtent à aplanir les [difficultés] qui pourraient se présenter »<sup>1186</sup> souligne-t-on, et en 1919, au lendemain de la Fête célébrant les 200 ans de la mort du fondateur Saint Jean-Baptiste de la Salle, alors que le climat social et politique est tendu, le vice directeur du Collège de la Bonanova se risque même à écrire :

« (...) Il semble que nous soyons à la veille d'événements douloureux et retentissants. Personnellement nous n'avons rien à craindre car tout le monde nous aime même les révolutionnaires »<sup>1187</sup>

Pour autant le succès de l'implantation des Frères Lasalliens ne se résume pas à ce crédit acquis auprès de la classe bourgeoise barcelonaise, qui, d'ailleurs nous le verrons plus loin, ne confie pas sa progéniture aussi aisément aux Frères Lasalliens, et à ces appuis des autorités de la ville. En effet l'épisode de la *Semaine Tragique* en juillet 1909 vient apporter la preuve d'une certaine loyauté de la clientèle scolaire auprès des écoles

<sup>1184</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, 1910-1924*, HBT, 6, 1925

<sup>1185</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°1 : « Essai Historique du District de Barcelone », 1879-1907.

<sup>1186</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, 1910-1924*, HBT, 6, 1925

<sup>1187</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°9, Lettre du Vice -Directeur du Collège Bonanova au Frère Secrétaire Général, (7 novembre 1919).

chrétiennes, marque d'une implantation désormais solide. Ainsi lors du soulèvement, deux écoles chrétiennes, accueillant des enfants de famille ouvrière sont complètement détruites, « incendiées par les Apaches » (sic !) <sup>1188</sup>. Les destructions de l'école de Santa Madrona sont rapidement surmontées grâce au soutien de la Junta de Damas dont la présidente Doña Dominga Juera de Vilar récolte les subsides nécessaires. À la faveur de ces reconstructions, l'école est même agrandie. Pour l'école de Las Cortes, également endommagée, les fonds de soutien proviennent de l'Institut des Frères en France, de l'Evêque de Barcelone et aussi de bienfaiteurs divers non mentionnés <sup>1189</sup>. Mais il faut également retenir le phénomène de solidarité exprimée en direction des Frères de la part des familles. Ainsi le Collège « La Salle » expédie à toutes les familles, dès le mois d'août, un avis de remerciements aux parents pour leur attitude face aux dommages subis par les Frères (accueil, soutien financier et fidélité à l'Institut) <sup>1190</sup>, ce qui permet d'assurer la reprise des cours dès la rentrée de septembre. Le Directeur du Collège se félicite que « (les familles) les plus proches aient, à elles seules, donné asile aux nombreux Frères de Catalogne réunis au Collège pendant la retraite annuelle et la Semaine Tragique ». Ainsi il semble que l'on enregistre à la faveur des difficultés rencontrées par la Congrégation (soumise à la même enseigne que nombreuses autres congrégations de la ville), une réaction de solidarité notable. Certes ce sont les familles aisées qui manifestent le plus facilement leur appui, notamment financier. Les deux écoles gratuites incendiées retrouvent très rapidement leurs activités, sans que les directeurs notent de désaffection particulière. En 1910 les deux écoles comptent encore 150 élèves chacune. Bien entendu le retour à la normale est conséquence d'une mobilisation caritative particulière et surtout de l'inquiétude de voir s'interrompre le catéchisme dans ces écoles. C'est en ces termes que les responsables de la Congrégation Catéchistique de Las Cortés s'adressent au Directeur du Collège Condal en remerciement de la « généreuse offrande » pour les réparations des pertes provoquées par l'incendie de l'école :

---

<sup>1188</sup> . AGFEC, NF 326A, Lettre du 13 février 1910 du Frère Anselme Prosper (directeur de la Bonanova) à un autre Frère non mentionné résidant à Paris.

<sup>1189</sup> . Ibid.

<sup>1190</sup> . AGFEC, NF 324/4, dossier n°4

« Déjà (en novembre) nous avons repris partout nos catéchismes et nous pouvons dire que les enfants à qui enseigner des éléments de notre sainte religion ne nous manquent pas ». <sup>1191</sup>

Au terme de près de cinquante années d'existence à Barcelone, les Frères des Écoles Chrétiennes sont devenus une congrégation respectée et dominante dans le paysage scolaire de la ville : d'une part pour le nombre d'élèves dont elle a la charge (un contingent d'environ 3.000 enfants) ; d'autre part pour le prestige dont elle jouit (à la fois comme congrégation enseignante d'élites et par son activité dans la bienfaisance). Le projet pédagogique dont elle était porteuse à son arrivée s'est finalement imposé grâce aux ajustements que les Frères ont su apporter au moment opportun. Compétents dans un enseignement généraliste, les lasalliens se font pourtant les spécialistes d'un enseignement technique et professionnel, d'une formation pratique des métiers de l'industrie et du commerce. En ce sens, ils se distinguent de nombre de congrégations religieuses, par la portée novatrice et modélique de leur enseignement, par la modernité de certaines de leurs méthodes pédagogiques et de leur conception éducative. Ainsi le succès de l'implantation des Frères des Écoles chrétiennes est exemplaire. Toutes les congrégations religieuses à Barcelone ne peuvent se prévaloir d'une telle fortune, mais cela illustre la tendance générale durant la période de la consolidation de la présence de l'Église catholique dans la sphère de l'enseignement primaire auprès de l'ensemble de la société barcelonaise.

### **1-1-3- L'associationnisme culturel ouvrier**

Les associations culturelles ouvrières, sous toutes leurs formes ont pour objet primordial d'élever le niveau culturel et intellectuel de leurs membres, essentiellement issus des classes populaires. Elles représentent en quelque sorte les écoles privées des pauvres, leur unique opportunité ainsi qu'une alternative aux écoles publiques. C'est ainsi que l'on peut interpréter les propos peut-être fatalistes du président de *l'Ateneo Obrero de Gracia* qui constate d'une part le nombre insuffisant d'écoles municipales et de l'autre le

---

<sup>1191</sup> . AGFEC, NF 326A, Lettre du 12 novembre 1909.



coût trop élevé pratiqué dans les collèges particuliers pour « la modeste bourse de l'ouvrier » : « là s'explique la nécessité, l'origine des athénées »<sup>1192</sup>. Certaines entités y associent un caractère récréatif, d'autres politique ou encore coopératif, nombreuses se sont auto-qualifiées de « neutres », la plupart disposent en général d'une bibliothèque, proposent des conférences et créent une école pour les enfants des membres et des cours pour les adultes. De nombreux ouvrages ont été consacrés au mouvement ouvrier catalan, et dans sa dimension plus culturelle, à la floraison des athénées, en pleine croissance sous la Restauration, puis de nouveau pendant la IIe République<sup>1193</sup>. Dans le cadre de notre recherche il importe de prendre la mesure de l'offre d'écoles issue des milieux ouvriers organisés ou non, et d'en déterminer la portée: la classe ouvrière barcelonaise parvient-elle à trouver une voie alternative, privée, pour assurer sa scolarisation et son alphabétisation et à quelles conditions ?

Des trois sources de création d'associations culturelles ouvrières, nous excluons donc les organisations politiques s'inscrivant dans une perspective de propagande et de prosélytisme, et que nous étudions plus loin, ainsi que les centres d'instruction dépendant de patronages catholiques, qui n'ont d'« ouvrier » que le nom, pour privilégier celles fondées par des philanthropes défendant le droit humain à l'éducation et surtout celles créées par les travailleurs eux-mêmes à la recherche de leur émancipation sociale et individuelle à travers la culture et l'instruction<sup>1194</sup>. En réalité il n'est pas toujours aisé de faire la part entre les diverses catégories citées, mais il convient d'identifier ceux qui sont à l'origine de cette offre scolaire et éducative, et de caractériser celle-ci, pour en déterminer l'éventuelle spécificité.

Sur un plan strictement quantitatif, les écoles d'associations ouvrières sont minoritaires. Quarante cinq (dont 5 qui sont politiques également) sont créées entre la fin du XIXe siècle et le début des années 1920. Sur l'ensemble de la période elles tendent plutôt à s'effacer de la scène : en 1908 elles sont au nombre de 25, en 1912 26 mais en

---

<sup>1192</sup> . AGA, expediente n° 6648, lettre du 9 septembre 1903 pour une demande de subvention : « al exceso de población que se concentra en las grandes capitales, no corresponde hoy el numero de escuelas municipales y como consecuencia la orfandad de tantos y tantos niños privados de concurrir a ellas. (...) Como por otra parte los Colegios particulares con sus crecidos presupuestos para estimular la enseñanza hoy hacen inaccesibles al modesto peculio del obrero, de aquí la necesidad, y el origen de los ateneos »

<sup>1193</sup> . Se reporter en particulier aux ouvrages de Pere Solà ainsi qu'à l'intéressante synthèse de Alexandre TODO I TEJERO, *La culture populaire en Catalogne. Des Ateneus à la culture instrumentalisée*, Paris, Editions l'Harmattan, 1995.

<sup>1194</sup> . La classification est de Juan Jaime López Gonzáles, *Origenes del movimiento obrero en Aragón (1854-1890)*, Zaragoza, Institución Fenando el católico, 1982, pp. 202.

1920 elles ne sont plus que 17<sup>1195</sup>. En revanche il s'agit en général de centres regroupant de nombreux élèves, enfants, adultes hommes et femmes, même si ils doivent probablement être plus « volatiles », que dans les écoles particulières payantes. En octobre 1906, lors de la réunion de la *Unió d'Ateneus Obrers de Catalunya*, les 22 sociétés inscrites rassembleraient 28 000 membres et leurs classes 7 000 élèves. Avec l'extrême prudence que requiert tout bilan chiffré dans ce domaine, nous avons comptabilisé à partir de notre base de données, que les écoles primaires (et cours spécialisés pour adultes) des associations d'instruction ouvrières de Barcelone réunissent au moins 6 500 élèves vers 1908 et autour de 4 000 dans la décennie suivante<sup>1196</sup>. Cette évaluation aussi approximative soit-elle, permet de donner un ordre de grandeur du poids indéniable de ces associations dans l'alphabétisation et la formation de la population ouvrière infantile et adulte, même s'il est difficile de mesurer l'impact de ce processus étant donné le caractère instable souvent évoqué de la scolarisation de ce groupe social. En effet, les aléas économiques affectant la survie quotidienne de familles entières ne leur permettent pas de suivre les classes avec la régularité souhaitée. La précarité affecte également la stabilité des associations, en très grande partie autofinancées par les adhérents et les élèves, c'est-à-dire les ouvriers eux mêmes<sup>1197</sup>.

Il s'agit de sociétés prioritairement « culturelles » (les athénées sont très souvent neutres sur le plan politique et religieux) ayant pour objectif l'instruction des « ouvriers », des « travailleurs », des « prolétaires », ou des « classes défavorisées », en somme de ceux qui n'ont pas les moyens d'accéder à la culture et à une légitime scolarité à la différence des autres membres de la société. Ici, loin de la logique lucrative qui préside au mouvement de création des écoles particulières payantes, domine au contraire le principe de l'entraide, sous la forme de coopérative appliquée à la culture qui fonctionne ainsi pour des centaines d'élèves. Pourtant l'alternative ne va pas très loin. Sacrifice financier il y a

---

<sup>1195</sup> . Voir Annexes Partie III.

<sup>1196</sup> . Nous ne disposons pas des effectifs scolaires de toutes les associations et les chiffres avancés sont de source très variable (à part quelques visites d'inspection le plus souvent il s'agit de données fournies par les associations elles-mêmes qui peuvent avoir intérêt à ne pas fournir les effectifs réels) et impossibles à vérifier. On sait seulement comme, nous l'avons déjà évoqué, qu'il faut relativiser les chiffres des inscriptions avec celles de l'assistance réelle aux classes.

<sup>1197</sup> . Voir plus loin l'examen des comptes des diverses associations qui indiquent en effet que dans la majorité des cas les cotisations des membres et celles des élèves (sous forme de dons, de frais d'inscription etc.) représentent en moyenne 70 à 80% des budgets, complétés soit par des subventions (dont la proportion est très variable d'une association à l'autre mais dépasse rarement 30% des fonds recueillis), soit par les cotisations et dons de protecteurs très fréquents mais ne représentant jamais de grandes sommes).

(malgré les aides diverses l'autofinancement est de rigueur) mais cela ne s'accompagne pas d'un mode scolaire spécifique et très original. Certes, les enseignements proposés ont un caractère systématiquement laïc. Que ce soit par la mention de leur neutralité ou par un laïcisme explicitement revendiqué, le dogme catholique est étranger aux écoles populaires des associations ouvrières, qui, rompent avec la norme officielle des écoles publiques et de la plupart des écoles privées. Il faut également mentionner pour certaines d'entre elles, par exemple les *Escuelas bisexuales del Ateneo Obrero de Gracia*, la pratique de la co-éducation des sexes dans les classes, ce qui va à l'encontre de la mentalité dominante. Une autre caractéristique essentielle tient à un environnement éducatif et culturel plus étoffé : la plupart de ces associations ambitionnent d'offrir tous les moyens de diffusion culturelle : bibliothèque (livres et revues), théâtre, veillées littéraires, conférences, concerts de l'orphéon etc. Parfois l'existence d'un café ou d'un salon récréatif traduisent une vocation plus ouverte sur la sociabilité que ne manquent de créer des centres où la culture ne se limite ni à l'instruction, ni à des échanges entre maîtres et élèves. Pour les petites entités, ce sont parfois les membres de l'association qui assistant le directeur des classes, assurent un concours bénévole d'une alphabétisation sans doute plus rudimentaire mais aussi moins formelle. Dans la plupart des cas, l'ensemble des adhérents et leurs familles (enfants et épouses) a accès aux classes diurnes et nocturnes<sup>1198</sup>. Nous n'avons pas trouvé de témoignages directs de la vie associative de ces centres mais l'on peut imaginer des pratiques et un mode de participation distincts des écoles traditionnelles. Dans le cadre proprement scolaire, celui des méthodes pédagogiques, de l'ordre régnant dans les classes, on peut observer un alignement sur les normes disciplinaires existant dans les autres écoles. Les inspections provinciales de 1903 ou celles du *Consell de Pedagogia* plus de dix ans plus tard nous révèlent un fonctionnement très proche de ce que nous avons décrit pour les écoles de maîtres particuliers: chronométrage des cours identique, manuels scolaires classiques, règlement scolaire sur le même modèle, ordre disciplinaire strict, pédagogie du mérite et de la sanction fondée sur le système des

---

<sup>1198</sup> . Exceptionnellement nous disposons de la liste des élèves de *l'Ateneo republicano del Pueblo Seco* , qui indique en effet que des membres de la même famille jouissent des différentes classes : Josefa, Ramón et José Gay ; Ramón, joaquin, Agustín, Francisco, Matias Aparicio aux cours du soir, Francisco et Angeles Aparicio dans les classes de jour et Enriqueta Aparicio dans les classes pour femmes adultes, AAMB, Governació, serie D, n° 1142, fol. 188-189.

récompenses et des punitions, enfin méthodes didactiques traditionnelles<sup>1199</sup>. Les quelques écoles populaires innovantes et véritablement originales, telles que celles l'*Ateneo Obrero de Gracia* ou l'*Ateneo Enciclopedico Popular* sont sociologiquement plus ouvertes et dépendent largement des idéaux d'élites politiques et financières soucieuses d'une éducation à la fois accessible aux classes défavorisées et de qualité.

Ces sociétés témoignent d'une mobilisation indéniable de la part des classes populaires pour se donner les moyens d'accéder à une instruction et une éducation légitimes même si le réseau scolaire reste restreint et n'a jamais un caractère massif. Elles donnent aussi la mesure des limites d'une véritable action des ouvriers dans ce domaine. Car les écoles populaires qui sont créées, dans le cadre des associations culturelles, soit possèdent peu de moyens soit dépendent d'une manne financière qui limite leur marge de subversion et/ou d'un encadrement contrôlé surtout par des membres issus des classes sociales supérieures, comme nous l'exposerons amplement plus loin.

#### **1-1-4- La part des politiques et des idéologues**

Dans le contexte de croissante politisation à Barcelone, l'affirmation des deux forces dominantes que sont les républicains et les régionalistes, et celle du courant anarchiste au sein du mouvement ouvrier ne peuvent manquer de se traduire sous la forme d'une offre éducative, instrument inédit servant intérêts et stratégies pour encadrer les classes populaires de la ville.

##### **1-1-4-1- Les écoles des partis : la prépondérance républicaine**

Des écoles républicains naissent dès la fin du XIXe siècle mais c'est le lerrouxisme et le dynamisme du Parti Radical qui amplifient le phénomène débouchant sur une mobilisation de grande ampleur dès les premières années du XXe siècle: les multiples centres de quartier tissent un réseau d'écoles intégrées à des structures d'encadrement politique et social serré<sup>1200</sup>. Le mouvement de floraison des écoles est dans un premier

---

<sup>1199</sup> . Voir les fiches d'une dizaine d'associations subventionnées inspectées, AHDPB, dossier n° 2289, fol. 154- 249, 1906, de même que les jugements et classifications dressées par le *Consell de Pedagogia* AHDPB, dossier n° 3407, 1916.

<sup>1200</sup> . Sur ce sujet se reporter aux données fournies par J.B. CULLA, *El republicanisme lerrouxista a Catalunya (1901-1923)*, Curial, Barcelona, 1986, pp. 390-406.

temps ascendant<sup>1201</sup>: leur nombre s'élève à 40 en 1908, 51 en 1912 puis s'affaiblit se réduisant à 21 en 1920. Des premières années du XXe siècle au début des années 1920, quelques 84 écoles sont créées mais moins d'un cinquième d'entre elles parviennent à se maintenir sur toute la période tandis que 28 fonctionnent plus de 10 ans. Le pic de 1912 coïncide avec l'apogée des républicains radicaux mais aussi nationalistes. Par ailleurs certains athénées, encore « neutres » quelques années auparavant se sont politisés et nombre d'entre eux se tournent vers le républicanisme qu'il soit radical (*Centro Familiar Instructivo y recreativo de las Cortes de Sarria*) ou autonomiste (*Ateneo Obrero de Hostafranchs*).

Sur la cinquantaine d'écoles républicaines existant en 1912, la plupart (32) sont contrôlées par les radicaux, que ce soient celles du vaste réseau des *Fraternidades*, des *Casas de Pueblo* ou autres types de regroupement comme les *Juventudes*, *Centros Instructivos radicales* etc. Puis les républicains nationalistes détiennent une dizaine de centres repérables à leur appellation, *Nacionalista* ou *Autonomista*. Enfin s'associent à cet ensemble les écoles dépendant des *Uniones Republicanas* et quelques *Ateneos* ou *Centros Obreros* politisés. Tout en correspondant à des courants différents et parfois très opposés (radicaux contre nationalistes au sein des institutions municipales notamment), nous avons regroupé toutes ces écoles républicaines car elles forment un ensemble homogène sur au moins un critère, à l'instar des sociétés ouvrières: la neutralité ou la laïcité de leur enseignement. Pour tous les cas où nous avons pu déterminer avec certitude cette information, toutes les écoles se sont avérées laïques. Sans doute le parti pris et la signification politique varient-ils d'un centre à l'autre mais tous les républicains s'accordent sur la nécessité d'un enseignement « rationnel et scientifique ». Au delà de cette caractéristique importante, les écoles sont-elles fondamentalement différentes des autres écoles privées et méritent-elles la réputation de médiocrité pédagogique qu'on leur prête ? Représentent-elles réellement un facteur d'alphabétisation pour leurs membres et / ou ne faut-il les considérer que comme les relais d'un encadrement politique plus global ?

En 1912, au maximum de leur activité, 32 écoles républicaines rassemblent au minimum 4 000 élèves - enfants et adultes- auxquels il faut rajouter sans doute un millier de plus pour les 20 centres dont nous ignorons les effectifs. Selon nos estimations, l'enseignement primaire destiné aux enfants est plus développé mais des classes pour

---

<sup>1201</sup> . Se reporter aux Annexes Partie III.

adultes le soir et également le dimanche sont proposées dans la plupart des cas aux adultes des deux sexes. Si l'on évalue à environ 2 500 enfants scolarisés dans les écoles républicaines cette année-là, la part de celles-ci reste relativement modeste par rapport à la population scolaire de la ville (environ 65 000) et aux autres écoles privées et publiques. Cela correspond à peu près aux effectifs que rassemble à elle seule la congrégation enseignante des Frères des Ecoles Chrétiennes dont on a mis en évidence la remarquable expansion. De ce point de vue, cette offre d'école peut être interprétée comme une éducation d'appoint, probablement ponctuelle et perçue comme une opportunité, un support supplémentaire pour les adhérents des centres politiques et leurs familles, qui faute de cette offre n'auraient sans doute accès à aucune forme d'éducation, instruction primaire ou cours spécialisés. Contrairement aux associations culturelles ouvrières ou aux écoles privées dont la fonction est prioritairement l'instruction et l'éducation, les centres républicains intègrent celle-ci comme un des moyens de parvenir aux finalités qu'ils poursuivent. Le *Circulo Republicano Fraternal del Distrito II* monte assez tôt une école, dûment autorisée en 1904 par les services du Rectorat, pour 60 à 80 enfants. Selon ses Statuts, l'Association (comme toutes les *Fraternidades Republicanas*) a pour objet premier: « (...) la propagation pacifique et légale des idéaux démocratiques et républicains, promouvoir l'esprit de solidarité entre les hommes aux idées progressistes et l'expansion de l'éducation populaire ». Pour ce faire les moyens employés seront « (...) la lecture, la conversation, les requêtes au Gouvernement et aux Autorités, la discussion, la célébration de réunions, conférences et meetings, l'enseignement, la communication avec les associations similaires, le théâtre, la création de cellules pour que tous les citoyens puissent exercer leurs droits politiques et promeuvent entre eux l'aide mutuelle et morale »<sup>1202</sup>. Mais cela n'implique pas nécessairement la médiocrité des enseignements, ni la négligence vis-à-vis d'une fonction valorisée par les républicains.

Pour le même *Circulo* par exemple, on sait qu'une commission chargée de l'enseignement est mise en place, que deux salles aérées sont prévues pour les classes

---

<sup>1202</sup>. ARHUB, dossier (1903-1906), n° 20/3/1/8), *Estatutos del Circulo Republicano Fraternal del Distrito Segundo*, 1904 (« Artículo 1° : (...) tiene por objecto la pacífica y legal propagación de los ideales democráticos y republicanos, promover el espíritu de solidaridad entre los hombres de ideas progresivas y el fomento de la educación popular » ; « Artículo 4 : (...) la lectura, la conversación, las exposiciones al Gobierno y Autoridades, la discusión, la celebración de reuniones, conferencias y meetings, la enseñanza, la comunicación con las asociaciones similares, el teatro la creación de instrucciones y oficinas que faciliten á todos los ciudadanos el ejercicio de sus derechos políticos y promuevan entre los mismos el auxilio mútuo y moral ».

(130 élèves de jour et 60 le soir) dirigées par un maître diplômé, Jaime Moré Mirallers, qui est assisté d'une maîtresse et de deux auxiliaires, ce qui implique un environnement et un encadrement sérieux<sup>1203</sup>. Le règlement scolaire prévoit la mixité des classes et des conditions d'admissions et de fonctionnement par ailleurs classiques (âge, hygiène, horaires, récompenses et châtiments selon la pédagogie moderne). Mais comme le précise l'inspecteur « les manuels et les méthodes sont adoptées en fonction du jugement du Directeur ». En effet, les livres de textes habituels (Paluzie pour la géographie ou Giró pour la géométrie) alternent avec des ouvrages « progressistes » : « Las aventuras de Nono » de Jean Grave (qui sera réédité par la maison d'éditions de la *Escuela Moderna*), la grammaire de Juan Palasi et des disciplines telles que l'histoire de l'Espagne, l'économie politique ou « les devoirs et les droits du citoyen » sont enseignés à partir des notes (« apuntes ») du professeur<sup>1204</sup>. La plupart des écoles républicaines, surtout avant 1908-1909, s'alignent sur ce modèle.

Dans certains centres les membres se chargent parfois d'assister le maître qui lui même peut faire partie des adhérents (à l'*Ateneo Republicano Instructivo del Fuerte Pio* l'école est dirigée par l'ouvrier Hermenegildo Callis, par exemple) et étant donné le roulement de certains maîtres d'une association à l'autre (José Torrubia dans le district VIII est présent entre 1906 et 1915 au *Centro Republicano de Valcarca*, à la *Sociedad Progresiva Femenina*, et au *Colegio Flammarion* ou Emiliano de Tudela dans le quartier de San Andrés du district IX à la *Juventud de Union Republicana de San Andrés*, à la *Unión Republicana Sagrerense* et à l'*Ateneo Obrero de San Andrés*), il est probable que les maîtres laïcs, républicains disposés à enseigner dans ces associations ne soient pas en si grand nombre, sans compter les difficultés pour les rémunérer. Le *Centro Republicano Instructivo del Distrito 8°* est sans doute représentatif de l'association républicaine moyenne montant un centre d'instruction assez pauvre et pas très professionnel. Les rétributions des professeurs sont modestes: le directeur reçoit 125 pesetas par mois et ses collaborateurs 80, 60 et 40. L'école représente un coût de 5620 pesetas par an dont 3660 pour tout le personnel et 900 pour le local, somme que les cotisations ne couvrent pas entraînant un déficit de près de 2 000 pesetas. Les cours, sous forme d'exercices et de leçons sont « respectivement expliqués par chaque enseignant » : Tomás Marcos se

---

<sup>1203</sup> . AHDPB, legajo n° 2288.

<sup>1204</sup> . ARHUB, dossier (1903-1906) n° 20/3/1/8

charge par exemple de l'arithmétique et de la grammaire et Ricardo Castellá dispense lecture, écriture et histoire. Un certificat de la Mairie (signé par les deux représentants républicains Eusebio Corominas et Santiago Mundi ) assure que le centre : « se voue purement et exclusivement à l'instruction et l'éducation des enfants qui fréquentent l'école »<sup>1205</sup>. Un certificat nécessaire pour obtenir des subventions, car les Statuts du centre ne mentionnent rien concernant une école ou même un enseignement, en revanche sa vocation politique est très explicite<sup>1206</sup>, comme pour *l'Ateneo Obrero Radical de Pueblo Nuevo* qui spécifie dans son règlement la création d'une école, d'une bibliothèque et d'un salon de lecture et de discussion, sachant que son objet est de diffuser l'éducation au sein du peuple. Mais on sait que plusieurs réunions politiques sont organisées au *Centro Republicano* par le parti républicain radical, dont une qui s'inscrit complètement dans une stratégie électorale, puisque le candidat républicain vient, à la faveur d'une conférence, tenir meeting et appeler à voter pour lui<sup>1207</sup>. Mais cela ne signifie pas nécessairement que les écoles républicaines représentent la portion congrue et ne puissent se prévaloir d'une certaine qualité pédagogique voire de représenter de véritables alternatives par rapport à l'offre traditionnelle. Les écoles de *l'Ateneo Republicano Radical de Pueblo Seco*, la *Fraternidad Republicana Sansense* ou la *Fraternidad Republicana del Clot "El Pueblo"*, rassemblent plusieurs centaines d'élèves dans des conditions d'enseignement plutôt confortables et solides. En 1907 la *Fraternidad de Pueblo Seco* se dote d'un local ex profeso pour installer son école et contraste en cela avec les « escuelas de piso » de nombreuses écoles particulières.

Mais surtout il faut mentionner les ambitions d'un centre comme la *Escuela Horaciana*. Celle-ci est fondée en 1903, en particulier par un jeune professeur de dessin Pablo Vila i Dinarés, promis à un rôle très actif au sein du mouvement pédagogique catalan, sous la protection initiale du *Centro Democratico Federalista* qui prévoit dans ses statuts la création d'une école gratuite intégrale. Elle connaît une évolution complexe

---

<sup>1205</sup> . AHDPB, legajo n° 2288, « se dedica pura y exclusivamente á la instrucción y educación de los niños que concurren á las escuelas del mismo »

<sup>1206</sup> . AHDPB, Ibid., Art 2 : « este centro tendrá por objeto la reunión de todos los Republicanos sin distinción de matices procurando la más cordial inteligencia en los actos políticos y sociales de los mismos ; art 3 : El local del Centro servirá además para lugar de solaz de los socios á cuyo efecto se celebrarán en el reuniones políticas, científicas, literarias y artísticas; art 4 : habrá una dependencia destinada á salón de lectura donde se hallaran á disposición de los socios los periodicos y libros que sea posible reunir á cuyo efecto se instalará en èl la correspondiente biblioteca »

<sup>1207</sup> . AGC, (dossier n° 5852.0). Association répertoriée comme se consacrant à l'instruction et créée le 8 juin 1909.



et parfois chaotique mais l'idéal pédagogique qui animent ses fondateurs est très lié aux principes républicains se reconnaissant dans le credo promu par l'*Institución Libre de Enseñanza*. L'objectif est de « donner aux enfants des classes populaires une véritable éducation intégrale en conformité avec les progrès des sciences pédagogiques »<sup>1208</sup>. Le fascicule de présentation de l'école indique que l'enseignement en classes primaires comprend la lecture, la grammaire catalane et castillane (l'analyse comparée, la traduction et la rédaction), l'arithmétique et la géométrie, la géographie et l'histoire, les sciences naturelles et physiques, les travaux manuels (domestiques pour les filles), auxquels il faut ajouter les excursions, et la gymnastique en plein air. Deux principes président au caractère progressiste de l'enseignement, la laïcité et la coéducation des sexes :

« Nous entendons que nos écoles soient *réellement des écoles de progrès*. Considérant l'enfant comme un être sociable nous devons l'éduquer dans cette direction et ceci n'est possible qu'en le rendant *Tolérant*. La tolérance doit être par conséquent la première vertu morale que nous devons inculquer. En conséquence de quoi il sera laissé à l'arbitrage de la famille tout ce qui concerne les dogmes de la religion : nous ne discutons, ni ne nions, ni n'affirmons les principes de quelque secte que ce soit. (...) Convaincus par ailleurs que dans la vie sociale les différences entre homme et femme sont injustes, faisant de celle-ci une victime parfois inconsciente de celui-ci, nous proposons de développer en commun les facultés existant chez le petit garçon comme chez la petite fille. Nous croyons qu'au fond leurs facultés sont égales et il n'y a de différence que dans la potentialité, affirmée comme une seconde nature par des siècles d'ignorance et de fanatisme. Dans le traitement mutuel naissent la sympathie et l'estime, et par conséquent, un plus grand respect entre les deux sexes, seul moyen de réduire une des plaies dont souffrent les sociétés actuelles »<sup>1209</sup>.

<sup>1208</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°973, fol. 361-365 (1907) : "dar a los hijos de las clases populares que concurren a sus aulas una verdadera educacion intergal de conformidad con los progresos de las ciencias pedagogicas"

<sup>1209</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960, « Buscamos que nuestras escuelas sean *verdaderamente escuelas progresivas*. Considerando el niño como un ser sociable debemos educarle en esta dirección y esto sólo que conseguirá haciendole *Tolerante*. La tolerancia debe ser por lo tanto la primera virtud moral que debemos inculcar. Consecuencia de ello será de dejar á la acción de la familia todo lo concerniente á los dogmas de la religión : ni discutimos, ni negamos, ni afirmamos principios que cualquiera secta sienta. (...) convencidos tambien de que en la vida social son injustas las diferencias entre varón y hembra, siendo esta en su vida una víctima de aquel a veces inconsciente, debido á la preocupación y á la herencia nos proponemos desarrollar en común las facultades que en el niño y la niña sean susceptibles de ellos. Creemos que en el fondo las facultades del niño y de la niña son iguales y sólo hay diferencia en la potencialidad, impresa como segunda naturaleza por largos siglos de ignorancia y

Les pratiques scolaires et pédagogiques de l'école se libèrent des cadres conventionnels pour privilégier l'apprentissage par l'observation directe, l'application du dessin dans d'autres disciplines, le rôle des excursions dans le développement de l'enfant. En 1907, les responsables de l'école décident d'organiser un échange scolaire (échange dans les familles d'accueil aussi) entre le centre barcelonais et celui de San Feliu de Guixols, présenté comme un essai d' « utilité pédagogique-sociale ». Il s'agit de développer chez les enfants leurs capacités d'adaptation par une modification de leur environnement quotidien et de provoquer un enrichissement à la fois morale, intellectuel et physique à travers un programme pédagogique spécifique pour chaque groupe d'élève (visites à la mer et dans la campagne pour les barcelonais et découverte de l'architecture et des musées pour les « provinciaux » etc.). Il s'agit sans aucun doute d'une école innovante et très originale par rapport à toutes les autres existant à cette époque. Elle se veut une école modèle, joyeuse, absolument neutre dans tous les domaines de la vie, sans préjugés ni penchants quelconques » et de ce fait « elle se propose d'enseigner une diversité de connaissances qui ne font pas partie des programmes des Ecoles officielles »<sup>1210</sup>. Mais elle connaît des difficultés pour subvenir aux frais élevés résultant des exigences pédagogiques qu'elle s'est fixées. On évalue sa fréquentation à une centaine d'élèves par an qui pour la plupart versent une contribution de 3 pesetas par mois, sachant qu'une quinzaine de places gratuites existent pour les plus pauvres. Les inscriptions ne suffisent pas et les dons de quelques protecteurs (l'industriel Juan Carulla Sala et l'*Ateneo Enciclopedico Popular* entre 1910 et 1912) ainsi que des subventions viennent soutenir l'entreprise qui périclité malgré tout après 1912.

A l'instar des écoles des sociétés ouvrières, les écoles républicaines ont un caractère populaire marqué. Elles sont fréquentées prioritairement par les enfants et les membres de familles ouvrières ou modestes, et elles sont en grande partie autofinancées par les cotisations des adhérents et celles des élèves qui peuvent participer. Leurs ressources restent d'ordinaire limitées. Les écoles admettent en priorité ceux qui appartiennent à l'association et paient une cotisation et les membres de leurs familles.

---

fanatismo. Con el trato mutuo se originan simpatía y el aprecio, y en consecuencia, un respecto mayor entre los dos sexos, única manera de aminorar una de las llagas que corren las actuales sociedades ».

1210. Governació, serie D, n° 1142 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1913), fol. 221-223 : « (...) una escuela modelo, alegre absolutamente neutral en todos los órdenes de la vida, sin prejuicios ni tendencias de ninguna clase ; (...) de lo expuesto resulta evidenciado que en la Escuela Horaciana se atiende a enseñar diversidad de conocimientos que no constan en los programas de las Escuelas Oficiales »

Dans la plupart des cas la participation est de une peseta mensuelle, à laquelle il faut rajouter une somme variable par mois selon les centres : de 0,5 peseta à la *Fraternidad de Pueblo Seco* à 3 pesetas à la *Unión Republicana Sagrerense*, en passant par 1,5 peseta par mois à l'*Ateneo republicano del Distrito VII* ou à l'*Ateneo Obrero Republicano Autonomista del Distrito VII*. Les candidats non adhérents paient en général une somme plus élevée de une ou deux pesetas comme au *Circulo Republicano Fraternal del Distrito II* ou l'*Agrupación Obrera republicana del Distrito X*. Des places gratuites sont systématiquement prévues et les élèves sont parfois exempts de tout paiement pour l'enseignement et les fournitures scolaires comme à l'*Ateneo republicano radical de Pueblo Seco*. A ce titre les écoles républicaines perçoivent pour la plupart une aide municipale. En 1913 par exemple, elles totalisent près de la moitié des subventions récoltant 33 775 pesetas pour 38 centres<sup>1211</sup>. Ces chiffres illustrent le poids politique des républicains au sein des institutions municipales jusqu'au début des années 1910 mais aussi la domination de l'offre scolaire sous influence républicaine très peu concurrencée par celle que peuvent proposer les autres forces politiques.

Quelques centres catalanistes non républicains ouvrent également leur centre d'enseignement comme c'est le cas du *Foment Regional*, de l'*Ateneo Regionalista del Poblet*, du *Centro Popular Catalanista de San Andrés* et du *Foment Artesa Autonomista* qui chacun offrent à une centaine d'élèves environ des classes primaires et des cours du soir. Mais les écoles catalanistes se développent, comme nous le verrons, davantage dans le cadre d'associations culturelles ou sous la protection d'une institution l'*Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana*, proprement créée pour promouvoir la catalanisation de l'enseignement primaire, présentée comme répondant à un impératif pédagogique et éloignée de toutes considérations politiques, comme la culture du catalanisme de l'époque y excelle. Les autres courants politiques, aussi minoritaires soient-ils ne sont pas en reste. Nous savons que dans les années 1910 le *Circulo Liberal del Distrito 1º* et le *Casino Liberal Ramonista del Distrito VIII* soutiennent chacun une école pour leurs membres. De même le *Patronato Obrero Tradicionalista de Santa Madrona*, carliste, accueille près de 200 élèves dans ses classes primaires et spécialisées, où sans surprise l'enseignement suit de près celui des écoles catholiques traditionnelles mais qui propose également des cours d'agriculture et de floriculture, grâce au terrain

---

<sup>1211</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°1142, fol.375-376.

dont il dispose dans les hauteurs de Montjuich. Enfin les socialistes, très peu présents dans le paysage politique barcelonais, ont également leurs écoles au sein de deux associations l'*Agrupacion Escolar Socialista Maximalista*, créée en 1918 et le *Centro Socialista del Distrito 8º*, dont on relève la trace vers 1912.

#### 1-1-4-2- Les pédagogies alternatives à la marge

Les écoles dont le projet éducatif appartient au mouvement de l'Ecole Nouvelle ou de la rénovation pédagogique<sup>1212</sup>, représentent un courant d'avant garde minoritaire, néanmoins influent et historiquement remarqué. En effet l'historiographie catalane a rendu compte des expériences pédagogiques innovantes phares, qu'elles soient officielles (*Escuela del Bosque* et écoles Montessorri municipales) ou privées (le courant rationaliste et l'influence de la *Escuela Moderna* de Francisco Ferrer, les écoles nouvelles, catalanistes ou non) faisant valoir un héritage attestant d'une vitalité et d'un souci de modernité en phase avec le mouvement de rénovation étranger (suisse, anglais, belge, allemand et américain)<sup>1213</sup>. En dépit de la disparité idéologique, parfois radicale, des écoles nouvelles que nous étudierons plus loin, nous les rassemblons ici pour leur portée novatrice et le partage de nombreux principes sur le plan pédagogique, très bien traités dans les études monographiques qui leur ont été consacrées. Nous ne reprendrons donc pas des thèmes maîtrisés et il nous importe seulement ici de donner la mesure du poids de ce type d'écoles dans la masse de celles qui existent à cette époque et d'insister sur les aspects moins connus de la question.

#### Les écoles rationalistes et apparentées

---

<sup>1212</sup>. Le mouvement européen et américain de l'Education Nouvelle né dans le dernier tiers du XIXe siècle propose, dans le cadre de la formation des sociétés démocratiques et industrielles, une révision des méthodes pédagogiques et de la fonction scolaire. Sur ce sujet se reporter à l'ouvrage très riche et éclairant de HAMELINE Daniel, HELMCHEN Jürgen et OELKERS Jürgen, *L'Éducation Nouvelle et les enjeux de son histoire*. Actes du colloque international des Archives Institut Jean Jacques Rousseau, Peter Lang S.A., Neuchatel, 1995.

<sup>1213</sup>. Voir pour les écoles municipales, CAÑELLAS Cèlia, TORAN Rosa, *Politica escolar de l'Ajuntament de Barcelone 1916-1936*, Barcelona, Barcanova, 1982, pour l'ensemble du mouvement de rénovation MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J., *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*, Barcelona, La Magrana, 1977 et pour le courant rationaliste SOLÀ GUSSINYER, P., *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, Barcelona, Tusquets, 1976, *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1939)*, Barcelona, Edicions La Magrana, 1978, *Francesc Ferrer i Guàrdia i l'Escuela Moderna*, Barcelona, Curial, 1978, *Educació i moviment libertari a Catalunya (1901-1939)*, Barcelona, Edicions 62, 1980.

Les écoles rationalistes, nées sous la Restauration, connaissent leur apogée entre 1900 et 1939 et totalisent plus d'une centaine de centres dans toute l'Espagne<sup>1214</sup>. Elles se concentrent géographiquement en Catalogne et plus précisément dans la ville de Barcelone, foyer d'une implantation républicaine, anticléricale, anarchiste et maçonnique qui favorise son essor. Ce courant n'est en aucun cas homogène et d'une école à l'autre, d'un maître à l'autre, entre le leader Ferrer et ses compagnons, les divergences sont souvent notables : « Sous la rubrique des maîtres rationalistes, il est possible d'inclure des pédagogues d'idéologies diverses comme les lerrouxistes, les anarchistes ou simplement - et ceci serait le dénominateur commun qui les unit- les libres penseurs »<sup>1215</sup>. Néanmoins elles forment un ensemble à part et certaines, en 1907, viennent à se réunir au sein d'une *Asociación de Profesores Racionalistas*, qui ne dure que trois ans<sup>1216</sup>. Dans les deux premières décennies du XXe siècle, nous avons comptabilisé 23 écoles rationalistes avérées, 15 soupçonnées de l'être par les services du Rectorat (dont 7 ont été fermées dès 1907) et 11 apparentées (elles adoptent partiellement les principes rationalistes mais ne se définissent pas comme telles)<sup>1217</sup>. Sur les 23 écoles pleinement rationalistes 12 dépendent de particuliers et 11 d'associations (3 soutenues par la *Sociedad de Albañiles*, 6 dans la mouvance républicaine et 2 Athénées). Les écoles s'identifiant à la pédagogie rationaliste ne sont pas nécessairement liées à la *Escuela Moderna* mais quelques unes utilisent les livres que celle-ci édite ou ses manuels habituels : *Las aventuras de Nono* de Jean Grave en particulier est souvent cité comme livre de lecture. Il est probable que les manuels (interdits à partir de 1909) circulent d'autant plus que le manque de ressources de ces écoles implique une probable solidarité entre elles. Le 29 juin 1905, pour célébrer la fin de l'année scolaire, les élèves de la *Fraternidad Republicana del Clot* et de la *Fraternidad Republicana de Sans*, se joignent au *Centro Instructivo Obrero de la Barceloneta*, à la *Escuela del Sr Gay*, au *Colegio Germinal*, à la *Escola lliure del Poblet*, au *Circulo Republicano Fraternal del Distrito II*, à la *Escuela colectiva de San Martín* et à l'*Ateneo Republicano del Fuerte Pio* et prennent part à la fête organisée autour d'une représentation théâtrale puis d'un dîner fraternel (« dinar germanor ») auxquels assistent

<sup>1214</sup> . C'est l'évaluation faite par Alejandro Tiana Ferrer in *Educación libertaria y Revolución social (España 1936-1939)*, Madrid, UNED, 1987

<sup>1215</sup> . Pere Solà, *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1939)*, Barcelona, Ediciones La Magrana, 1978.

<sup>1216</sup> . AGC, dossier de légalisation n° 5224.0 (1907-05-08 / 1910-09-26).

<sup>1217</sup> . Se reporter aux Annexes Partie III.

quelques 600 élèves plus le professorat et les parents d'élèves<sup>1218</sup>. La vitalité des écoles rationalistes est en effet grande au début des années 1900 jusqu'aux vagues de répression qui surviennent d'abord en 1907 puis en 1909<sup>1219</sup>. A la précarité des ressources de la plupart de ces écoles (sauf dans le cas de la *Escuela Moderna* grassement financée par une riche particulière), il faut donc ajouter les menaces de répression. Officiellement les écoles rationalistes sont à partir de la Semaine Tragique interdites ainsi que l'usage des livres de l'*Escuela Moderna*. Il semble que dans un premier temps, elles surmontent l'épreuve, non sans ajustements bien sûr, comme l'alignement sur les normes légales, en particulier pour les manuels. En 1913, l'école de la *Fraternidad Republicana del Clot "El Pueblo"* n'affiche que des livres approuvés : Cervantes, *El Quijote* ; L. Arco, *De todo un poco* ; Llorca, *Mis lecciones de Cosas* et les classiques auteurs Paluzie et Dalmau<sup>1220</sup>. D'autres ont changé d'adresse et fonctionnent plus ou moins dans la clandestinité<sup>1221</sup>. Ainsi entre 1908 et 1912, on ne note pas de recul dans le nombre d'écoles rationalistes, stagnant autour de 10, 12 écoles avérées et une vingtaine apparentées et soupçonnées. En revanche c'est à la fin des années 1910, que l'effacement de ce type d'écoles est perceptible. Sur le long terme elles résistent difficilement : elles ne sont que quatre à tenir de 1908 jusqu'à 1919. Si l'on considère l'ensemble des écoles probablement rationalistes (en incluant celles qui sont soupçonnées par les autorités et les apparentées, leur nombre s'élève à 49), on observe clairement que les années fastes furent celles de la première décennie (41 écoles dans les années 1900 contre 25 dans les années 1910)<sup>1222</sup>. La martyrologie autour de Francisco Ferrer donne une nouvelle impulsion au mouvement en 1910 mais selon Pere Solà les divisions et la pauvreté théorique semblent l'emporter par la suite. A l'initiative de l'*Ateneo de Sans*, le 4 février 1917 un meeting est organisé à Barcelone en faveur des écoles rationalistes et une *Liga para la Defensa y la Propagacion de la Enseñanza Racionalizada* fédère quelques militants mais à cette époque le nombre d'écoles rationalistes est devenu marginal (6 avérées et 7 apparentées). Elles forment donc une faible proportion de l'offre d'écoles à Barcelone mais leur impact est néanmoins fort de par le potentiel de subversion, réel ou imaginé, qu'elles représentent et par

<sup>1218</sup> . Pere Solà, *Educació i moviment libertari a Catalunya (1901-1939)*, Barcelona, Edicions 62, 1980, p. 136.

<sup>1219</sup> . AHRUB, dossier n° 20/4/5/4 (liste des écoles rationalistes dont les autorisations ont été refusées, 1907) et n° 20/4/6/3 (liste rectorale du 17 septembre 1910).

<sup>1220</sup> . AAMB, Governació, dossier n°1142, fol. 28.

<sup>1221</sup> . Se reporter à notre chapitre « 2-3-3- Censure et répression », pp. 224-248.

<sup>1222</sup> . Se reporter aux Annexes, Partie III, Graphique 1 : Poids des écoles catalanistes et rationalistes (1900-1923)

l'influence exercée sur un modèle d'école progressiste, davantage reconnue dans les années 1930 et sous la IIe République.

### Les écoles catalanistes, catalanes et catalanisantes

Les écoles catalanistes, catalanes ou catalanisantes ne s'inscrivent pas systématiquement dans le courant de la rénovation pédagogique mais s'y sont volontiers identifiées et constituent une offre scolaire qu'il convient de situer en marge des écoles traditionnelles dans la mesure où elles proposent un enseignement non conforme aux normes établies et parfois une pédagogie innovante : les premières, liées à une entité catalaniste, dispensent leur enseignement en catalan, avec des contenus catalans; les secondes enseignent en catalan ; les dernières prévoient un enseignement du catalan, en parallèle avec la grammaire castillane. Sur le plan de la cohérence pédagogique et idéologique elles forment un ensemble beaucoup plus hétérogène que les écoles rationalistes, mais on peut cependant les regrouper dans un type d'écoles qui ont pour caractéristique d'être reliées au catalanisme culturel ou politique et pour certaines d'entre elles de participer du mouvement de la pédagogie nouvelle. Elles connaissent une évolution inverse à celle des écoles rationalistes. Leur prospérité croissante sur l'ensemble de la période constitue un indicateur indéniable des progrès du catalanisme au sein de la société barcelonaise, même si leur nombre reste cependant limité autour d'une cinquantaine comme pour leurs rivales rationalistes. La première école fondée par Flos i Calçat, l'*Escola Sant Jordi* en 1898 initie un mouvement de création ascendant dans les années 1900, sous les auspices de l'*Associació Protectora de l'Ensenyança (APEC)* jouant à la fois un rôle d'institution de référence et de pourvoyeuse de subventions. On dénombre pour cette première période l'éclosion de 29 écoles liées au catalanisme (où il est probable que les classes se fassent en catalan) dont 22 se revendiquent comme des écoles catalanes proprement dites et plus ou moins innovantes. Leur essor est moins spectaculaire à cette époque que celui des écoles rationalistes mais il est nettement plus solide et va en s'épanouissant. Dans les années 1910, le nombre d'écoles rattachées au catalanisme s'élèvent désormais à 42 et en 1919 elles ont réussi à se maintenir dans les mêmes proportions qu'en 1908 alors que l'on a observé dans ce laps de temps un effacement du nombre des écoles d'associations politiques et ouvrières en général. Si

certaines écoles catalanistes connaissent des aléas financiers (déficits réguliers) et politiques (quelques unes sont fermées en 1909-1910<sup>1223</sup>), elles bénéficient cependant du patronage moral de l'APEC, particulièrement efficace après 1915, qui n'abonde pas systématiquement les écoles candidates mais qui joue un rôle de fédérateur et de médiateur auprès des autorités officielles, municipale et provinciale pour obtenir des subventions et un appui institutionnel<sup>1224</sup>. A partir du moment où l' APEC édite aussi ses propres manuels (Editorial Pedagògica, 1915), elle distribue discrètement des livres à des écoles officielles et privées qui ont des sections d'enseignement en catalan comme les collèges des Carmélites et les Ecoles Pies de Sabadell. Les écoles catalanisantes, où un enseignement en catalan est adopté totalement ou partiellement, mais qui sont difficilement repérables, excèdent sans doute les chiffres auxquels nous sommes parvenus. En revanche les écoles authentiquement catalanistes et s'identifiant à la rénovation pédagogique ne forment qu'un petit groupe marginal même si nous le verrons leur rayonnement excède leur poids quantitatif. Il faut finalement faire remarquer la solidité de ces écoles par rapport à celles d'autres mouvances sachant que la moitié d'entre elles se maintiennent au delà de 10 ans et qu'un tiers des centres fondés au début des années 1900 fonctionnent encore au début des années 1920.

### 1-1-5- Un marché concurrentiel

Parallèlement aux rapports de force plus idéologiques que nous aborderons plus loin, d'autres tensions opposent les écoles non officielles entre elles. Les lois de la libre concurrence, ainsi que des conditions de fonctionnement très distinctes, exposent les écoles privées à des difficultés pour se maintenir compétitives. Les plaintes des uns se

---

<sup>1223</sup> . AHRUB, dossier n° 204/6/3 : *Col·legi Català de D.Manuel Ribas, Escoles del Centre Nacionalista Republica de San Gervasi, Escola Espero Catalunya, Escuelas de l'Ateneo Obrero del Distrito 3°, Escuela del Ateneo Obrero del Poblet, Escuelas del Eco de Catalunya, Escuela de la Asociacion protectora de la ensenanza Catalana, Escuela del Ateneo Obrero de Hostafranchs, Escuelas del Foment Regional-Museo de la Sagrera.*

<sup>1224</sup> . En 1915 par exemple elle fait une demande de 2 000 pesetas car ses écoles « prenant en charge l'immense tâche de réhabilitation de notre enseignement primaire, compensent ainsi les déficiences de l'Etat et en l'harmonisant avec les nécessités et la manière d'être de notre terre ». Elle obtient finalement une subvention de 1 075 pesetas de la Mairie mais cette année-là elle ne subventionne que six écoles et la moitié de la somme est destinée à l'organisation d'un concours public d'histoire de Catalogne. AAMB, serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », APEC, carpeta en cours de catalogation : « prenent a son carrec l'immensa tasca de rehabilitar la nostra ensenyança primaria, suplin aixis les deficiences de l'Etat i harmonitzant-la amb les necessitats i la manera d'esser de la nostra terra ».



conjuguent aux stratégies des autres pour se maintenir à flot et tenter de s'arroger la plus grande légitimité possible.

### 1-1-5-1- Les plaintes du professorat particulier

Les écoles d'appartement (« escuelas de piso »), en essor dès le XIXe siècle, alors que les écoles publiques sont peu développées, semblent adaptées à ce qui n'est pas encore devenue une éducation de masse. Mais au début du XXe siècle, ce modèle de micro-école destiné à des élites ou aux membres de la moyenne et petite bourgeoisie correspond sans doute moins aux attentes de leur clientèle habituelle et ne répond pas aux nécessités des nouvelles couches de la société. Les écoles particulières se multiplient mais doivent tenir compte d'une part de la croissante concurrence de l'enseignement religieux et d'autre part de l'ensemble des écoles d'association subventionnées.

Les maîtres particuliers se sentent sans doute menacés de précarisation et aspirent surtout à s'approcher des conditions du magistère public. On assiste ainsi à la manifestation d'un corporatisme défensif grandissant. A plusieurs reprises les trois corporations la *Unión de Profesores Particulares del Distrito Universitario de Barcelona*, *La Defensa del Profesorado Particular de Barcelona*, et le *Gremio de los Profesores particulares de Cataluña* se manifestent auprès des autorités officielles pour revendiquer une place et une reconnaissance de leur fonction en attaquant en particulier les écoles subventionnées.

Le 31 janvier 1899, un collectif de 24 maîtres particuliers intervient pour demander une révision des critères d'attribution des subventions aux organismes particuliers d'instruction, défavorables au professorat privé. Ils se plaignent auprès de la Députation de ce que « en plus que ne soient pas reconnus leurs services par l'Etat, nombreux souffrent de la concurrence tellement injuste et ignominieuse due aux subventions que la corporation concède aux sociétés athénées, coopératives, centres etc... »<sup>1225</sup>. Leur argumentation tente de s'appuyer en premier lieu sur des critères légaux et juridiques : les écoles privées dont les maîtres sont souvent des candidats aux concours mais qui n'ont

---

<sup>1225</sup> . AHDPB, sección de fomento, negociado de instrucción pública, 1899-1900, dossier n°1949, « despues de no ser reconocidos sus servicios por el Estado, sufren muchos de una competencia tan injusta é ignominiosa debida a las subvenciones que la corporación concede a asociaciones tales como ateneos, cooperativas, centros etc. »

pas eu de place dans les écoles publiques, jouent un rôle supplétif, permettant de combler les lacunes existantes du réseau officiel. Dans la mesure où elles accomplissent une mission aussi fondamentale, la distribution de subventions aux écoles privées n'est justifiée que si elle est équitable mais comme il s'agit d'un « bel idéal irréalisable », il est plus juste de supprimer toutes les subventions. Leur maintien entraîne une concurrence déloyale pour les écoles privées qui n'ont de surcroît pas la solidité et la résistance des associations, œuvres collectives et non individuelles. De manière plus offensive, le collectif remet en question la légitimité sociale et morale des associations. Pourquoi favoriser des écoles d'associations sous prétexte qu'elles sont gratuites alors les écoles publiques jouent aussi un rôle social en accueillant les élèves les plus pauvres et sont complètement démunies ? Selon le collectif, les subventions aux écoles privées d'association ne devraient d'ailleurs avoir un sens qu'à condition que le nombre légal d'écoles publiques soit atteint, ce qui n'est pas le cas pour nombre de villes comme Mataró, Sabadell, Manresa...<sup>1226</sup>. Car de surcroît le collectif conteste la réelle utilité de ces associations d'instruction qui « dans leur très grande majorité n'ont d'autres objectifs que d'apporter davantage de consommations aux patrons du café où elles sont installées et ne peuvent donc en aucun cas alléguer plus de mérite que les plaignants ».

Ces derniers n'obtiennent pas gain de cause et reviennent à l'attaque à plusieurs reprises, dès 1900 puis en 1903 avec une argumentation similaire, réitérée en 1905 et 1907<sup>1227</sup>. Mais c'est surtout en 1904, lors de la demande collective d'une subvention à l'Etat par les *Ateneos Obreros de Cataluña* que les attaques sont nourries et opportunes pour défendre plus explicitement un statut précaire. La *Unión de Profesores Particulares del Distrito Universitario de Barcelona* considère que la démarche est illégitime, préjudiciable et à fonds perdus, et demande au contraire que les subventions soient attribuées « aux écoles privées qui fonctionnent dans le cadre de la Loi et sont compensables comme publiques »<sup>1228</sup>. Selon le directeur de la *Unión*, les athénées disposent déjà des cotisations de leurs membres et de subventions provinciales et municipales, et pour être des « amants de l'instruction » cela ne leur coûte rien sinon

---

<sup>1226</sup> . Ils bénéficient de l'appui de la *Asociación de maestros públicos* d'autres zones du district de Catalogne comme San Felio de Llobregat (lettre de soutien du 25 février 1899).

<sup>1227</sup> . AHDPB, sección de fomento, negociado de instrucción pública, dossiers n° 1949 (29 septembre 1900), 2369 (9 septembre 1903 et pour les années suivantes)

<sup>1228</sup> . AGA, « Subvenciones a establecimientos no oficiales, 1883-1905 », « Barcelona », n° 6648, Lettre du Président Vicente Jove, de la *Unión de Profesores Particulares* du 2 juillet 1904.

« l'argent des autres ». Par ailleurs les athénées sont souvent des associations récréatives voire politiques (« dans le fond pas dans la forme » (sic)) et « l'on peut en déduire que des quantités allouées pour l'instruction sont peut-être distraites au profit d'activités qui en sont éloignées ». Enfin les Athénées ouvriers n'offrent « un enseignement qu'à leurs membres et à leurs familles, et par conséquent les subventions qui leur sont destinées ne seront pas bénéfiques au gouvernement puisque n'admettant pas les élèves quelles que soient leurs origines, elles ne pourront jamais être comptées comme écoles publiques »<sup>1229</sup>. Au delà des accusations assez classiques, plus ou moins justifiées, que l'on retrouve d'ailleurs dans les discours de certains conseillers municipaux lors des discussions sur la répartition des subventions, les arguments légalistes opportunément choisis pour s'adresser au pouvoir central, relèvent d'un raisonnement comptable loin de toute considération sur les nécessités sociales d'une population ou les enjeux de l'éducation populaire. La plainte tient à des considérations corporatistes et à la crainte d'une précarisation du statut et de l'activité, et vise à l'obtention de subventions et à une certaine officialisation de la fonction<sup>1230</sup>.

Certains particuliers portent des accusations supplémentaires en invoquant l'instrumentalisation politique de l'éducation populaire. Le Président de la *Institución Instructiva de Barcelona*, Manuel Grau revendique pour les écoles privées le caractère authentiquement populaire car les associations soit disant « ouvrières » sont en réalité des repaires de corruption et de détournement de fonds.

« Nous avons acquis la conviction de que l'enseignement est une excuse pour que puissent vivre sans travailler et briller quelques parasites de bureau. (...) et tous les établissements d'enseignement qui dépendent de la politique la prostituent et forment

---

<sup>1229</sup> . AGA, Ibid. : « serán muy amantes de la instrucción, pero sin costarles sacrificio alguno, esto es, echando mano del dinero de los otros. Por otra parte, la mayoría de estos Ateneos no son solamente instructivos, sino también recreativos y hasta algunos políticos en el fondo ya que no en la forma, de donde se deduce que cantidades entregadas para instrucción se distraerán tal vez en cosas ajenas á la misma. Y finalmente, en los Ateneos Obreros se dá unicamente enseñanza á los socios y á los individuos de sus familias, por consiguiente las subvenciones que á ellos se destinasen no beneficiarían en nada al gobierno pues que no aceptándose en ellos alumnos cualesquiera nunca podrían se computadas como Escuelas públicas ».

<sup>1230</sup> . AGA, Ibid., « Cuánta diferencia hay entre lo expuesto y la manera como funcionan actualmente las escuelas privadas! En primer lugar vense obligados sus Directores á sostener un local que tanto por sus dimensiones como por el objeto á que se destina, les cobran por su alquiler una cantidad exorbitante; necesitan adquirir primero y sostener despues el crédito de su establecimiento para que el público le preste su confianza y cuanto se ahogan antes de obtener este resultado! no tienen subvención de ninguna clase á pesar de ahorrar al Estado, á las Diputaciones y á los Ayuntamientos cantidades enormes; no pueden contar en que, transcurrido los años, agotados por un trabajo tan penoso, una pensión les permitirá vivir decentemente y esperar la muerte sin recelo... »

des caractères sans conscience et sans volonté qui constituent un vrai cauchemar pour le pays. Cette institution a remarqué que les écoles que soutiennent ces sociétés qu'il appellent athénées et qui reçoivent des aides de la Députation les qualifient d'ouvriers. Dès lors cette institution s'interroge : les écoles publiques et particulières aux rétributions modestes sont-elles celles de voyous ou d'aristocrates ? Cette institution estime que ce sont celles-là mêmes qui doivent véritablement être qualifiées d'ouvrières »<sup>1231</sup>.

Il accuse de dépenses incontrôlées et destinées au bénéfice des seuls dirigeants, en donnant force détails sur des dépenses superflues en décoration dans les locaux de l'association, dont il ne veut pas citer le nom.

En 1911, a lieu une nouvelle tentative de "l'aristocratie" des maîtres particuliers (ceux qui sont diplômés et qui ont fondé à Barcelone le *Colegio de Maestros Titulares Privados* pour se distinguer de leurs pairs) pour obtenir des autorités officielles un statut préférentiel les rapprochant des maîtres du secteur public auxquels ils s'apparentent volontiers. Ils demandent que soit concédée « quelque prérogative à ceux qui ont fait des études de Magistère et que faute de places dans les écoles officielles ont dû exercer dans l'enseignement privé ». Ils sollicitent donc l'autorisation de placer « une plaque ou un signe officiel qui distingue les établissements privés dirigés par des maîtres titulaires ». La requête passe par diverses instances (Inspection provinciale à Barcelone et Direction Générale de l'Enseignement Primaire à Madrid) qui opposent un refus argumenté en suggérant des solutions alternatives, le recours à la compensabilité et la publicité pour mentionner des titres distinctifs, ou en invoquant le respect dû aux lois en vigueur concernant les écoles non officielles et enfin le libre accès aux subventions<sup>1232</sup>.

D'ailleurs c'est dans ce dernier domaine que l'on peut constater une évolution des stratégies de certains maîtres particuliers quant au problème social de l'accès à

---

<sup>1231</sup> . AHDPB, sección de fomento, negociado de instrucción pública, dossiers n° 2288, lettre du 20 septembre 1904 : « (...) por haber adquirido el pleno conocimiento de que lo de la enseñanza es una excusa para que puedan vivir sin trabajar y darse lustre algunos vividores de oficio. (...) y todos los establecimientos de enseñanza que dependen de la política las prostituyen y acostubran á formar estos caracteres sin conciencia y sin voluntad que constituyen una verdadera pesadilla del país. Esta Institución ha notado que las escuelas que sostiene esas sociedades que las llaman Ateneos y que reciben auxilios de la Diputación las denominan de obreros. Y este Institución pregunta, las públicas y las particulares en las que se satisface una modica retribución son de golfos o de aristocratas ? Esta Institución entiende que éstas son las que verdaderamente deben llevar la denominación de obreras.

<sup>1232</sup> . AGA, Asuntos generales, 1836-1897, legajo 6183, 1910, courriers des 25 novembre 1910, 25 février et 11 avril 1911.

l'instruction pour obtenir des subventions à la Mairie. En 1913, le *Profesorado Particular de Barcelona*, allègue les difficultés de nombreux maîtres confrontés à la pauvreté de certains élèves. Tous les enfants et les parents qui se tournent vers les écoles particulières ne sont pas forcément en mesure de payer la contribution mensuelle ou pour le moins de financer la scolarité complète (livres scolaires et équipement) de leurs enfants :

« Les maîtres de cette entité tout en étant particuliers se trouvent dans le cas fréquent de voir des parents amener leurs enfants au collège sans pouvoir les inscrire car ils ne peuvent pas payer la moindre rétribution, tandis que d'autres paient avec grande difficulté la faible contribution mensuelle mais ne peuvent acheter les livres nécessaires »<sup>1233</sup>

Ils demandent alors une subvention pour aider à l'installation de classes nocturnes gratuites pour ouvriers au Paseo San Juan et des classes primaires dans la Calle Ferlandina sous la direction de Ferran Elias, professeur titulaire, qui regroupe déjà 98 élèves dans des classes de primaire élémentaire, français et comptabilité

« Compatissante cette Association a désigné un Collège où pouvoir diriger ces enfants pauvres qui se trouvent dans cette situation (...) et il a été prévu de leur fournir les livres en comptant sur la contribution de la Députation... »<sup>1234</sup>

La création de classes et d'un collège spécifique pour accueillir les « élèves pauvres », par définition inadaptés, indésirables dans les écoles privées payantes constitue une réponse paternaliste et discriminatoire et la demande d'un soutien municipal traduit un opportunisme qui n'est sans doute pas seulement matériel. Cette manifestation inédite exprime de la part de certains maîtres particuliers une "sensibilité sociale", un esprit en phase avec leur époque et les évolutions de la société qui les environne, et au delà l'évidence que la *Question Scolaire* qui est aussi une Question Sociale. De tels accents étaient jusque là passés inaperçus dans le discours de ces maîtres ambitionnant de s'adresser exclusivement aux classes privilégiées, celles en mesure de payer.

---

<sup>1233</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°1142 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1913), fol. 119, lettre du 24 octobre : « Qu'els mestres d'aquesta entitat tot y sent particulars es trobaban en el cas frecuent de que molts pares al portar als noys al colègi no podian deixarlos per no poder pagar ni la mes petita retribució ; y altres, que abonan amb molta pena la baixa cuota mensual, empero no tener per a comprar els llibres mes necesaris... »

<sup>1234</sup> . Ibid., : « Compadescuda esta Associació va designar un Col·legi ahon poder dirigir aquells noys pobres qu'es trovin en aquest cas (...) i s'ha pensat procurarlos hi (els llibres) confiança ten que la Diputació contribuirá... ».

L'argumentaire justifiant la nouvelle initiative reprend le discours socio-hygiéniste le plus répandu :

« (...) ces malheureux dont certains, avant d'être recueillis dans ces collèges, étaient égarés, ont grâce à leur enseignement retrouvé le bon chemin. En les éduquant et en les réintégrant au sein de leurs familles, convertis en citoyens utiles, les Professeurs ont réalisé une œuvre de préservation sociale envers des enfants bon à rien, dont les parents sont extrêmement reconnaissants »<sup>1235</sup>.

Nous verrons que cet amalgame entre philanthropie, hygiénisme social, moralisme et idéalisme éducatif, est le trait commun de tous ceux qui s'impliquent dans la *Question scolaire*.

### 1-1-5-2- Les associations en quête de fonds et de légitimité

Toutes les entités offrant une scolarisation, quelque que soit leur appartenance, tentent d'obtenir des aides officielles à l'exception de certaines associations rationalistes particulièrement radicales, ou de quelques associations isolées, optant pour une indépendance idéologique absolue et y voyant une incompatibilité avec la fonction réellement émancipatrice de l'éducation<sup>1236</sup>. Nous l'avons souligné, le marché aux subventions, la quête aux subsides divers, à la fois complément financier plus ou moins crucial et source de reconnaissance pour les associations d'instruction, est le reflet de luttes politiques et symboliques larges. Il dissimule aussi un clientélisme inévitable, ce qui ne veut pas dire corruption comme veulent le faire accroire certains détracteurs. Les associations de maîtres particuliers ne manquent pas de faire allusion aux « quémandeurs » (« pediguïnos ») qui n'aspirent qu'à faire partie de la Junte directive « afin de pouvoir participer à de nombreux banquets et goinfretries pour lesquels sont

---

<sup>1235</sup> . Ibid., « (...) aqueixos infelisos qu'alguns d'ells, antes d'esser recullits en aquets colegis, anaban descarriats, y gracias a las sevas ensenyansas els han conduit pel bon cami, educantlos y restituintlos en el si de sas familias, convertits en ciutadans útils, havent realiat els Profesors una obra de preservació social, envers els noys desvalguts, quals pares estant sumament agrahits »

<sup>1236</sup> . Pere Solà explique le parti pris de Francisco Ferrer ( *Francesc Ferrer i Guàrdia i l'Escuela Moderna* , Barcelona, Curial, 1978), ainsi que de certaines autres associations : « Però molts dels ateneus populars refusen la collaboració i l'ajuda de les forces vives de la burgesia financiera i industrial. Consideren que l'emancipació del treballador l'ha de generar el seu propi esforç, no les ajudes exteriors » in *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1939)*, Barcelona, Ediciones La Magrana, 1978, p. 41

utilisées les subventions qui leur sont octroyées »<sup>1237</sup>. Les allégations à l'encontre de la crédibilité des entités culturelles et politiques quant à leur vocation éducative peuvent aller plus loin, en résumant leur activité à de pures stratégies électoralistes :

« Les arrivistes de ces centres, se cachant derrière le saint nom de l'instruction, tourment leur affaire au commerce personnel à ce qu'ils appellent culture, convertissant ces centres à une espèce de *claque* du caciquisme barcelonais où domine le mercantilisme pur... (...) les caciques pour payer les services que de tels centres leur rendent, leur obtiennent des misères de subventions, de la Mairie, de la Province et de l'Etat, ce qui conduit les adhérents de ces centres à se dépuiller de toute vertu civique et des droits qui correspondent à tout citoyen (...) Et qu'on ne vienne me dire que tout cela est faux, ces messieurs les députés provinciaux, qui sont intervenus dans de telles affaires, sont fatigués de manifester publiquement et en privé que la majeure partie des subventions concédées à ces athénées le sont seulement à des fins électorales »<sup>1238</sup>.

On retrouve en effet ces accusations que lors de discussions à l'occasion de la répartition des subventions provinciales et municipales car si des inspections ont lieu, des certificats sont fournis, des garanties apportées concernant les budgets et l'attribution des dépenses, l'implication de nombreux hommes politiques, en particulier des conseillers municipaux, au sein des associations politiques et culturelles subventionnées conduit sans doute à des tractations qui sont plus ou moins suspectes<sup>1239</sup>. Les élus tentent de jouer de

<sup>1237</sup> . AHDPB, sección de fomento, negociado de instrucción pública, dossiers n° 2288, lettre du 20 septembre 1904 :

« (...) pues que así pueden participar de muchos banquetes y comilonas para lo que utilizar las subvenciones que se les conceden ».

<sup>1238</sup> . AHDPB, sección de fomento, negociado de instrucción pública, dossiers n° 2288, article paru en février 1904 de Pio Arostegui, ingénieur industriel, dans une revue non citée : « Los mangoneadores de esos centros, abroquelándose bajo el santo nombre de la instrucción, tiran por el negocio personal, convirtiendo esos centros que llaman cultura a una especie de *claque* del caciquismo barcelonés. Los caciques para pagar los servicios que tales centros les prestan, procuranles miserias subvenciones, del Municipio, de la Provincia y del Estado, con lo que se consigue que los que pertenecen á esos centros se despojen de toda virtud civica y de los derechos que corresponden a todo ciudadano (...) Y no se me niego tal afirmación porque todos los señores diputados provinciales que han intervenido en esos asuntos, están cansados de manifestar pública y privadamente que la mayoría de las subvenciones concedidas á esos Ateneos solo sirven para fines electorales »

<sup>1239</sup> . Nous savons, entre autres exemples, que les conseillers municipaux républicains Emiliano Iglesias et Jaime Moré sont très impliqués à la *Casa del Pueblo del Distrito V*, que Santiago Valenti, Martin Matons Bofill, Francisco Layret demandent des subventions respectivement pour l'*Ateneo Enciclopedico Popular* (dont le premier est président en 1907) pour l'*Ateneu Gracienc d'UFNR* (dont il est président, cf AAMB, 1141, en 25 sept 1911, fol. 83) et pour la *Fundación Horaciana de la Enseñanza* (dont le dernier est un des fondateurs), que Joan Pich i Pon est accusé par Rosés lors d'une séance municipale d'avoir promis aux professeurs des écoles d'associations républicaines de faire passer l'accord de subventions juste avant les élections de 1915 (AAMB Ayuntamiento Constitucional de Barcelona, *Libro de acuerdos y de las Actas del Consistorio* 30 septembre, vol. V, fol. 171 v-

leur influence pour favoriser telle entité plutôt que telle autre, mais il s'agit d'une pratique généralisée et négociée entre les représentants et il est difficile de faire la part entre le "commerce des voix", le patronage ou le simple militantisme. Ainsi le républicain nationaliste Francisco Layret, adjoint au Maire du quartier de San Antonio (district VII) se rend à l'inauguration des classes du *Fomento Instructivo de San Antonio* en 1907 qui du coup « espère une plus grande coopération de la part de la Mairie, spontanément offerte par le digne Maire adjoint et membre de mérite de cette Société, Francisco Layret ». S'agit-il d'une promesse en échange de faveurs ? Il est difficile d'y répondre mais en tout cas la dite Société ne reçoit pas de subventions cette année-là<sup>1240</sup>.

Il est certain que dans leurs dossiers de demande de subventions les associations fournissent dès les années 1903-1904, des séries de justificatifs concernant leur activité scolaire et éducative afin d'apporter les « preuves » du bien fondé de leur démarche: certificat de la gratuité des classes<sup>1241</sup>, certificat attestant que l'association « se voue purement et exclusivement à l'instruction et à l'éducation des enfants »<sup>1242</sup>, enfin mention très fréquente est faite de l'interdiction de loisirs ou de jeux de toute espèce comme le précise explicitement cet Athénée se qualifiant de « société exclusivement destinée à l'instruction de la classe ouvrière où il n'existe aucun loisir autre qu'intellectuel »<sup>1243</sup>. Enfin, les comptes des associations exposent avec plus ou moins de précision les dépenses occasionnées par l'entretien d'une école (le local, le professorat et le matériel scolaire). Ces pièces administratives ne sont ni systématiques ni obligatoires mais le fait qu'elles se généralisent dans les dossiers indique d'une part un suivi et un contrôle plus serrés des

---

183v). Certains radicaux sont mis en cause en effet mais cela ne concerne pas tous les élus et ne peut être utilisé pour systématiquement conclure au leurre de la fonction éducative des centres politiques.

<sup>1240</sup> .AAMB, Gobernació, serie D, n° 973 (1907) fol. 235-236, « espera de una mayor cooperación por parte de este Exmo Ayuntamiento, espontaneamente ofrecida por el digno teniente Alcalde de este distrito y socio de mérito de esta Sociedad Francisco Layret » et Idem, fol. 265-266.

<sup>1241</sup> . Par exemple, le *Centro Moral instructivo de las Corts, Circulo republicano fraternal del distrito segundo, Fraternidad Republicana de Pueblo seco* etc. (AHDPB, sección de fomento, negociado de instrucción pública, dossiers n° 2288 (1904) ou encore le *Centro de Unión Republicana Sagrerense* (AHDPB, Subvenciones a asociaciones particulares de instrucción, legajo n° 2371 (1907)

<sup>1242</sup> . AHDPB, Subvenciones a asociaciones particulares de instrucción, legajo n° 2288 (1904). *Centro Republicano Instructivo del Distrito 8°* « se dedica pura y exclusivamente á la instrucción y educación de los niños que concurren á las escuelas del mismo » : le certificat est signé par R. Corominas ainsi que par S. Mundi maire du district.. mais ce sont deux républicains.

<sup>1243</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 113-115, *Ateneo Obrero de San Andrés* : « Sociedad exclusivamente dedicada a la instrucción de la clase obrera : no existe recreo aparte del intelectual »



activités exercées par les autorités qui subventionnent et d'autre part un vif souci de légitimation des associations demandeuses à l'égard de leur activité éducative.

Certaines d'entre elles, par exemple le *Centro Moral Instructivo de Gracia*, adoptent un discours très concurrentiel, crédible d'un point de vue quantitatif (offre de places nombreuses, à tous les niveaux) et qualitatif (conditions pédagogiques et hygiéniques; enseignants diplômés; longévité : 35 ans d'existence de leurs écoles) :

« nous pouvons accueillir un millier d'élèves, chiffre très supérieur à ce que la majorité des autres sociétés qui s'occupent d'enseignement populaire peuvent atteindre. (...) Et si ceci ne suffisait pas, Votre Excellentissime, pour justifier de la position privilégiée que tient ce centre parmi ceux qui sont chargés d'enseignement populaire, nous pourrions ajouter l'effort pour acquérir un nouveau local »<sup>1244</sup>.

L'année suivante, le Président Cayetano Pareja, un avocat, insiste de nouveau sur le caractère préférentiel qui doit être conféré à la demande de subvention justifiée, outre les arguments habituels, par deux traits caractérisant l'association : la reconnaissance extérieure et l'ouverture sociologique :

« selon les affirmations de personnes étrangères à notre société rares sont celles qui nous égalent dans la ville ; selon les dires du Délégué Royal lors de sa visite, c'est un des meilleurs centres destinés à la culture populaire de Barcelone » ;

Il ajoute que ceux qui fréquentent leurs écoles sont

« des enfants de familles prolétaires qui sont nombreuses à reconnaître avoir une dette envers leur première instruction » et sont en ce sens « des écoles véritablement populaires »<sup>1245</sup>.

Toutes les associations, lors de leur requête, ne présentent pas un argumentaire aussi concurrentiel soit qu'elles ne puissent le justifier, soit qu'elles ne se positionnent pas

---

<sup>1244</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), (fol. 111-113), « nos da cabida para un millar de alumnos, cifra muy superior a laque pueden alcanzar la mayoría de las otras sociedades que se ocupan de la enseñanza popular. (...) Si lo dicho no bastara, Sr Exmo para justificar el lugar preferente que tiene asignado al Centro entre los que se ocupan de la enseñanza popular, podriamos añadir el esfuerzo para tener un nuevo local.

<sup>1245</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 486-491, « segun afirman personas extrañas á nuestra sociedad son bien pocas las que la igualan en la ciudad ; segun frase del Delegado Regio al visitarlo, es el mejor dedicado a la cultura popular en Barcelona » ; « (...) hijos de familias proletarias cuales muchas se reconocen deudores de sus primera instrucción » ; « son escuelas verdaderamente populares ».

en ces termes par rapport aux autres, soit que la subvention leur soit presque acquise. En revanche, l'ambition pédagogique et/ ou la perspective catalaniste de certaines associations d'instruction leur permettent de présenter leur dossier en position de force, soit à la Députation, favorable à ce type d'initiative, soit à la Mairie également bienveillante en ce qui concerne tout projet de culture innovante. Ainsi certaines, sur un ton de connivence, invitent les autorités pourvoyeuses à déléguer des responsables pour venir contrôler de visu la véracité des données exposées et éprouver la qualité des classes : « en vous présentant notre institution en faveur de la culture catalane, vous pourriez vous associer à nous et nous guider moralement depuis la corporation... »<sup>1246</sup> ou encore « nous serions ravis d'accueillir une représentation de Votre Excellence pour venir nous rendre visite et étudier notre institution, car nous croyons que le meilleur moyen pour Votre excellence d'utiliser les fonds destinés à l'enseignement n'est pas de soutenir le vieux et le mauvais mais d'aider les tentatives de rénovation réussie... »<sup>1247</sup>.

L'essor des diverses associations d'instruction s'accompagne d'une croissance des demandes de subventions alors que les budgets municipaux et provinciaux destinés à cet effet n'augmentent guère, voire stagnent, ce qui conduit à des stratégies discursives ou clientélistes variables selon les entités demandeuses, la couleur politique et les exigences administratives des institutions qui subventionnent. Mais toutes tentent de promouvoir l'idée de leur mobilisation sans réserve en faveur de l'éducation populaire et/ou le progrès culturel barcelonais.

### **1-1-5-3- La réponse lasallienne : l'excellence pédagogique et la fidélisation de la clientèle**

Pour des raisons à la fois économiques, légales, mentales et politiques, les écoles religieuses et en particulier les collèges des grandes congrégations enseignantes sortent renforcés d'une telle bataille. Dans le cas des frères des Ecoles Chrétiennes, on a affaire à

---

<sup>1246</sup> . AHDPB, Subvenciones a asociaciones particulares de instrucción, legajo n° 2288 (1904), *Escola Catalana gratuita « Mossen Cinto »* : « presentantvos la nostra institució en favor de la cultura catalana, podriam compenetrarvos am nosaltres y moralmente guidarnos desde la corporació... Visqueu molts anys en profit de Catalunya ».

<sup>1247</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 449, *Escoles del district segon* : « Veremos con gusto que una representación de V.E. nos visite y estudie nuestra institución. Y como creemos que el mayor medio de aplicar V.E. los fondos destinados á enseñanza es no ayudar á lo viejo y malo sinó auxiliar las tentativas de renovación acertadas... »

des experts plus "professionnels" que les traditionnels maîtres particuliers, pourtant formés précisément à la fonction pédagogique. Car la réussite lasallienne, dont nous avons vu la force d'implantation, tient surtout à des méthodes qui contrastent avec la pauvre compétitivité de la plupart des écoles privées. Le projet pédagogique lasallien, bien qu'il se heurte à des difficultés et à des obstacles inhérents aux caractéristiques sociales et culturelles de la ville de Barcelone, s'impose en particulier par son pragmatisme et sa capacité d'adaptation au jeu de la concurrence.

### Réussir aux examens publics

Aux examens officiels auxquels se soumettent la plupart des écoles privées, les élèves des écoles lasalliennes sont soumis à de nombreux aléas quant aux résultats pour des raisons d'ordre pédagogique mais aussi pour des logiques de concurrence jugées déloyales par les Frères :

« le caractère mémoriste du système, l'absence de compositions écrites, le sort des leçons sur lequel porte l'examen, souvent l'humeur inégale, les exigences niaises, la sympathie douteuse ou l'antipathie manifeste de tel ou tel examinateur à l'égard de certains collèges sont les causes prépondérantes de ces surprises fort désagréables »<sup>1248</sup>.

Cependant dans le cadre la concurrence entre les écoles privées et les écoles publiques, il ne fait guère de doute que ces dernières connaissent, et notamment pour ces raisons de compétitivité aux examens, un déficit de crédibilité tandis que les premières jouissent, pour nombre d'entre elles d'un capital de confiance qui conduit la plupart des membres des classes sociales aisées à leur confier leurs enfants. En effet, la fréquentation des élites des écoles privées par les élites tient à la sélectivité, certes sociale et symbolique, mais également pédagogique. Un impératif d'excellence s'impose pour certaines d'entre elles si elles veulent l'emporter sur les écoles publiques dans la préparation des examens. Ainsi est-ce le cas des écoles lasalliennes pour l'obtention des places dans les écoles de commerce et d'industrie. C'est pourquoi au collège Condal, à partir de 1894, en raison d'une forte demande, un cours d'expertise commerciale est proposé. Tout en soulignant la discrimination dont leurs élèves font l'objet face aux

<sup>1248</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, La Bonanova, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

élèves des écoles officielles, les Frères constatent que la situation les oblige à former d'autant mieux leurs recrues qui se révèlent d'un niveau supérieur :

« cette supériorité sur les élèves de l'école de l'Etat se maintient toujours malgré les mesures arbitraires appliquées depuis plusieurs années et qui tendent à rendre plus difficile l'obtention du titre pour les élèves non officiels, tandis qu'elles réduisent à un examen ridicule les épreuves auxquelles sont soumis les jeunes gens qui suivent les cours à l'école officielle. Nous ne nous plaignons pas de cette injustice qui ne démontre que trop la faiblesse de nos adversaires »<sup>1249</sup>

Et en effet, au regard des résultats obtenus par les collèges de Condal et de la Bonanova, le succès des lasalliens est éclatant. Dans la présentation des résultats aux derniers examens officiels et non officiels, notamment pour l'admission aux écoles supérieures de commerce et d'industrie, que fait le Frère Directeur de la Bonanova, Anselme Prosper<sup>1250</sup>, on relève un taux de réussite très convaincant. 86 de leurs 91 candidats, ont été admis et 18 des 55 matricules d'honneur leur sont revenues. A eux seuls les Lasalliens raflent quelques 33 titres, un record qui dépasse les résultats obtenus depuis que les écoles ont été fondées. Le jury composé des Président et Secrétaire de la Chambre de Commerce, du Secrétaire de l'Université, du Délégué Royal de l'Enseignement Primaire, de l'architecte Buenaventura Bassegoda, d'un avocat, d'un traducteur et de quelques frères visiteurs, a en réalité été très élogieux :

« Le succès a été excellent. Ces Messieurs ont été surpris des enfants parlant si correctement le français et l'anglais. Ils nous ont félicité chaudement ».

La compétitivité des Frères des Écoles Chrétiennes se mesure aussi aux succès que ceux-ci obtiennent lors des diverses expositions scolaires et autres concours auxquels ils ne manquent de participer. En effet, il ne fait guère de doute que cela leur permet de donner une visibilité plus importante à leur projet pédagogique. Ainsi en est-il par exemple du Congrès d'hygiène Scolaire qui a lieu à Barcelone en 1912 au Palais des Beaux-Arts. La compétition entre les diverses entités, notamment la Congrégation Saint Jean-Baptiste de La Salle mais aussi les Écoles Pies, les Jésuites, *Liceo Poliglota* (grand

<sup>1249</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°1 : « Essai Historique du District de Barcelone », 1879-1907.

<sup>1250</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°6, Lettre de Anselme Prosper à Louis de Poissy, du 27 juin 1909.

collège privé du secondaire) pour obtenir le maximum de gratifications débouche sur la domination sans conteste des Frères des Écoles Chrétiennes. Mais la concurrence va tellement loin qu'elle s'exerce entre les deux Collèges référence de la Congrégation, Bonanova et Condal. C'est le directeur du collège Provenza (La Salle) qui déplore cet état de fait :

« Je sais seulement que Condal par des manigances regrettables s'est fait la part du lion au détriment surtout de Bonanova dont le Frère Directeur est malade. C'est ainsi qu'ils ont 8 grands prix et 140 médailles environ alors que Bonanova n'a aucun grand prix et 80 médailles seulement »<sup>1251</sup>.

Pour sa part le collège La Salle récolte 55 médailles. Car les effets de ces expositions scolaires sont importants, en termes de prestige et de retombées symboliques mais aussi en termes strictement financiers : quand l'enseignement est libre, il devient un marché qui dépend de ces logiques de réputation. Pour le concours du congrès de 1912, il semble que les enjeux aient été importants et que des répercussions réelles aient été attendues. Le Frère Directeur invoque ainsi une partialité qui aurait pu défavoriser certains : « Le jury a subi des influences locales, en particulier celle du "compadrazgo catalán" »<sup>1252</sup>. Pour autant, la réussite des écoles lasalliennes est remarquable sauf pour les grands prix essentiellement revenus au *Liceo Poliglota*. Ils devancent toutes les autres écoles en lice, obtenant 723 médailles alors que «seulement» 275 reviennent aux Jésuites qui arrivent en deuxième position<sup>1253</sup>. Il est largement fait écho de ce succès dans la presse. La *Revista Hispano-americana ilustrada* encense ainsi l'œuvre pédagogique et religieuse des Lasalliens: « un travail pédagogique digne d'éloge, répondant toujours à toutes ces innovations conseillées de nos jours sans jamais s'éloigner du droit chemin religieux et moral qui l'inspire »<sup>1254</sup>. A toutes les expositions auxquelles ils participent, ils remportent également de nombreuses gratifications affermissant ainsi une réputation déjà bien établie :

---

<sup>1251</sup> . AGFEC, NF 201, dossier n° 4. Il ne précise évidemment pas à qui il se réfère et l'existence d'un "copinage du milieu catalan", aussi probable soit-elle, reste ici assez floue.

<sup>1252</sup> . AGFEC, NF 201, dossier n° 4.

<sup>1253</sup> . AGFEC, NF 201, dossier n° 4.

<sup>1254</sup> . AGFEC, NF 324/1 dossier n°15, *Revista Hispano-americana ilustrada* , n°22, avril 1912, « una labor pedagógica digna de todo encomio, atendiendo siempre a todas aquellas innovaciones que los tiempos aconsejan sin apartarse jamás del recto camino religioso y moral que la inspira », p. 5.

« la part prise par notre district aux divers congrès pédagogiques de Santiago en 1909, Barcelone en 1912, Madrid en 1924, a largement contribué à faire apprécier nos méthodes dont les résultats, ici, comme partout, disent assez haut l'excellence. Nos chers frères jouissent dans la région d'un prestige incontestable ; la bienveillance des autorités et la confiance des familles en sont une preuve non équivoque. De toutes parts les élèves affluent dans nos maisons, il est impossible d'accéder à toutes les demandes, tant dans les collèges que dans les écoles gratuites »<sup>1255</sup>.

Peut-être grâce une renommée déjà conquise, les Frères ne recherchent pas forcément les lauriers et les gratifications si l'on en juge par leur retrait du Concours national de catéchisme de 1913. N'organisent-ils pas leur propre concours interne de catéchisme afin d'éviter (c'est l'explication invoquée) de rafler toutes les récompenses et priver ainsi nombre de maîtres particuliers de la manne financière recherchée ? Sans doute les Frères entendent s'attirer des bénéfices par d'autres biais.

#### La fidélisation de la « clientèle »

Les Frères des Écoles Chrétiennes se heurtent à deux types de problèmes concernant la captation et la fidélisation de leurs élèves, qui répondent à deux enjeux distincts. D'une part, il s'agit de faire face à la mobilité, à l'instabilité des populations scolaires des écoles gratuites et la question est avant tout politique et religieuse. D'autre part, ils doivent se montrer capables de répondre « aux goûts de la clientèle qu'il fallait gagner »<sup>1256</sup>, et donc l'enjeu est davantage économique. En ce qui concerne l'instabilité des élèves des écoles populaires, il faut d'ores et déjà préciser qu'il s'agit d'un phénomène généralisé à ce type d'écoles. L'absentéisme scolaire et les problèmes d'illettrisme qui en découlent est régulièrement dénoncé par la presse et les maîtres d'écoles<sup>1257</sup>. Les écoles populaires lasalliennes n'échappent pas à cette difficulté. Ainsi, à l'École de Las Corts<sup>1258</sup>, les élèves ne restent pas longtemps et les Frères se donnent pour objectif minimal de leur faire faire leur première communion. Mais ils ne sont pas très nombreux à arriver à ce stade. Car « (...) la majeure partie de nos élèves ont été bien

<sup>1255</sup>. AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, La Bonanova, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

<sup>1256</sup>. NF 324/1, dossier n°2 : « Le Collège de Nuestra señora de la Bonanova », (30 novembre 1920).

<sup>1257</sup>. Se reporter à la Partie I, chapitre « Le problème des sans-écoles: ascolarisation, déscolarisation et absentéisme scolaire »

<sup>1258</sup>. AGFEC, NF 101/ 2, dossier n°3.

négligés et livrés à eux-mêmes jusqu'ici et ils sont quasi tous illettrés ». Il n'est pas question de problème de motivation des élèves ou de leurs parents car l'assiduité est bien réelle : environ 200 inscrits et une assistance régulière de 170 enfants. Si l'école est quelque peu isolée (zone encore peu construite de Las Corts), elle attire ces élèves car il s'agit d'une école bien conçue, à la campagne avec une zone récréative appréciable et où les enfants sont encadrés du matin jusque tard le soir.

« Ils sont portés pourtant à venir en classe avec plaisir ; ils y sont contents et les parents satisfaits, puisque des quelques-uns que nous perdîmes au mois d'août, pour avoir fait cesser les classes, je n'en connais plus aucun qui ne soit rentré aujourd'hui. L'école protestante qui était à côté de chez nous faisant chanter filles et garçons à la fois, s'est vu forcée d'abandonner le poste parce que nous lui enlevions tous les élèves ; deux autres des alentours ont suivi le même exemple »<sup>1259</sup>.

En réalité, l'instabilité est plutôt à mettre au compte des conditions sociales et économiques propres à ces populations :

« Cela tient en grande partie à ce que les Parents des élèves les retirent jeunes de l'école, parce que pauvres en général ils les font travailler pour les aider à gagner leur vie »<sup>1260</sup>.

Les mêmes remarques s'appliquent à l'école de la Barceloneta :

« La Barceloneta est formée d'un population flottante. Les enfants se ressentent de cet état, ils sont mobiles, impressionnables, distraits et quelque peu lents pour l'étude »<sup>1261</sup>.

Elle compte régulièrement sur 200 élèves mais, à l'instar de ce qui se passe à l'école de Las Corts, la scolarisation n'est durable que pour une minorité d'entre eux.

En revanche l'école de Gracia semble se détacher du lot car la population scolaire y est différente. 3.000 élèves y ont été scolarisés en 35 ans « dont quelques-uns y sont restés pendant 4 ans et plus » car « une des notes les plus caractéristiques de cette école est que, sauf de très rares exceptions, le contingent total des élèves est composé de fils, parents ou recommandés des anciens élèves de l'école »<sup>1262</sup>. En effet, le recrutement

<sup>1259</sup> . AGFEC, NF 101/ 2, dossier n°3.

<sup>1260</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, Les Corts., 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

<sup>1261</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, La Bonanova, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

<sup>1262</sup> . AGFEC, NF 100/ 1, dossier n°13.

concerne des populations plus aisées qui peuvent se permettre une scolarisation durable : « les élèves appartiennent pour la plupart à des familles relativement aisées ou qui vivent bien de leur travail ». L'affluence est considérable au point d'obliger à dresser des listes d'attente de 2 ou 3 ans en général tandis que « divers maîtres voisins souffrent de désertions massives, en particulier un ex-directeur de la Communauté »<sup>1263</sup>

Dans les collèges, la question des effectifs scolaires et de leur fidélisation se pose en d'autres termes. Notamment le Collège de la Bonanova affronte le problème d'une progression lente de ses inscriptions et même de défections d'une certaine catégorie d'élèves. On sait que les Frères sont arrivés avec le projet d'un enseignement pratique, en rupture avec les formations classiques conduisant aux carrières libérales prisées par les classes sociales dominantes. En 1898, la réputation du collège est bonne mais

« on ne regrettait qu'une chose : le manque d'ampleur imposé à ses programmes, en opposition à des traditions locales d'enseignement que de longues années et de beaux succès pourraient seuls modifier ».

La clientèle attirée n'est pas jugée satisfaisante. Si les jeunes enfants des bonnes familles suivent les études primaires, devenus adolescents ils tendent à se diriger vers les établissements qui préparent aux examens officiels et aux carrières traditionnelles. Ceux qui restent sont les moins ambitieux d'un point de vue académique. Les partants sont également le plus souvent les élèves de l'internat, ce qui pose un problème économique à terme sachant que les ressources du collège proviennent notamment de l'apport des internes. Après 1904, un apport de personnel très compétent vient renforcer le corps enseignant et améliore quelque peu la situation mais « les jeunes hommes aspirant aux grandes carrières libérales nous échappaient » confie le chroniqueur. Aussi la direction du Collège, sans renoncer complètement cependant au projet d'origine, entreprend de s'adapter à la demande et d'ajuster ses programmes pédagogiques :

« Ayant nous autres commencé fort tard à préparer les jeunes gens pour des carrières dans un pays engoué de titres académiques, l'affluence au Pensionnat est tardive mais à partir de 1907, avec la préparation très sérieuse au Commerce et à l'Industrie, on a

---

<sup>1263</sup> . AGFEC, *GC, Historique du District de Barcelone, Gracia, 1910-1924* , HBT, 6, « varios maestros vecinos sufren numerosas deserciones, especialmente un ex-director de la Comunidad » 1925.



enregistré une augmentation sensible des effectifs, surtout des jeunes entre 15 et 20 ans »<sup>1264</sup>.

On finit par se rendre à l'évidence que « ce qui contribua le plus à élever et maintenir un considérable contingent scolaire, ce fut l'introduction en octobre 1914, des études de baccalauréat classique ». En 1920-21, presque 700 élèves sont inscrits au Collège (283 internes, 223 demi-pensionnaires et 193 externes) et les demandes d'inscription dépassent le millier. Ainsi, est-ce au prix de certaines concessions, fruit d'une flexibilité et d'une adaptation aux attentes des familles, des directeurs d'écoles industrielles (celui de l'École de Terrassa notamment), commerciales, d'ingénieurs, que le Collège de la Bonanova parvient à devenir un centre de formation exemplaire à Barcelone, à s'imposer comme le Collège le plus couru et le plus prestigieux des collèges lasalliens<sup>1265</sup>. Le succès tient aussi à l'attrait et au savoir-faire de l'enseignement pratique, adapté à une société, encore attachée à certaines valeurs éducatives mais tout aussi encline à chercher des formations en fonction de l'évolution socio-économique. En témoignent les succès, la prospérité des deux externats, Condal et Josepets, qui voient leurs effectifs scolaires s'élever très rapidement et qui symbolisent les nouvelles carrières commerciales et industrielles très recherchées par certaines catégories de la bourgeoisie barcelonaise.

Entre savoir-faire technique, capacité d'adaptation et sens pratique, les Frères des Écoles Chrétiennes parviennent à s'attacher une clientèle fidèle dans les collèges payants, à l'école de Gracia et à scolariser de nombreux enfants des familles ouvrières, même instables. Cette congrégation enseignante sans être représentative de l'ensemble des écoles confessionnelles de la ville illustre bien une force avec laquelle des écoles privées non congréganistes pouvait difficilement lutter. Un représentant des maîtres particuliers déplorait la situation en critiquant les appuis officiels apportés aux écoles congréganistes :

« nous voyons, à la fois avec surprise et épouvante, la concurrence ruineuse que nous infligent certaines congrégations religieuses qui n'hésitent pas à s'écarter des règles de leur institut, et qui dominant tous les points stratégiques, réduisent le cercle de telle manière que d'ici peu l'exercice de notre profession sera extrêmement difficile... »<sup>1266</sup>.

<sup>1264</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, La Bonanova, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

<sup>1265</sup> . Se reporter aux Annexes Partie III au graphique « Effectifs scolaires des Collèges payants (1892-1925) »

<sup>1266</sup> . AGA, « Subvenciones a establecimientos no oficiales, 1883-1905 », « Barcelona », n° 6648, Lettre du Président Vicente Jove, de la *Union de Profesores Particulares* du 2 juillet 1904 : « vemos con sorpresa y espanto al mismo tiempo, la competencia ruinosa que nos hacen ciertas congregaciones religiosas que no reparan en separarse de las

L'accusation portée contre les congrégations est vive lors d'une séance aux Cortés en 1906 : un rapport au président de Bolivie explique que la concurrence exercée par les instituts religieux est telle en Espagne que les maîtres particuliers doivent chercher du travail à l'étranger<sup>1267</sup> !

## **1-2- Les ressorts profonds de la mobilisation**

Nous venons de le voir, que ce soient des maîtres particuliers, des philanthropes, des militants politiques, le clergé, des patronages de bienfaisance, des collectifs ouvriers..., la société barcelonaise, dans toutes ses variantes se fait promotrice d'initiatives scolaires et éducatives la concernant dans son ensemble et se mobilise pour apporter des réponses à la *Question Scolaire*. La création d'écoles de tous horizons, pour compenser les manques ou pour créer de nouveaux pôles, est l'illustration d'un processus important d'auto-organisation ainsi que d'une capacité de mobilisation massive. Pourquoi l'enseignement primaire et plus largement l'éducation populaire suscitent-ils un mouvement d'une telle ampleur, touchant tous les secteurs de la société ? Faut-il y voir une des manifestations de l'émergence d'une « culture de la mobilisation citoyenne »<sup>1268</sup> et si mouvement citoyen d'une « société civile » il y a, quel en est le moteur, quelle est sa nature ? L'analyse des motivations des fondateurs, initiateurs des écoles et centres d'instruction non officiels à Barcelone fait apparaître un terreau commun qui nourrit la diversité de l'initiative individuelle et collective: nous le verrons les objectifs des uns et des autres varient, voire s'opposent mais si les motifs changent, ils tissent un même canevas.

### **1-2-1- L'initiative privée : une nécessité face aux déficiences publiques**

---

reglas de su instituto, y que apoderadas ya de todos los puntos estrategicos van estrechando el cerco de tal modo que muy pronto se hará difícilísimo el ejercicio de nuestra profesión ».

<sup>1267</sup> . AAMB, serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », caja n° 155 : « Ensenyament i cultura 1902-1930 », séance du 10 décembre 1906 Cortés, question évoquée par Lerroix

<sup>1268</sup> . Voir RIQUER Borja de, « Les Límites de la modernización política. El caso de Barcelona, 1890-1923 », in J.L. GARCIA DELGADO (sous la direction de), *Las ciudades en la modernización de España. Los decenios interseculares*, Siglo XXI, Madrid, 1992, pp. 21-60.

### 1-2-1-1- Une fonction supplétive

Il n'y a rien de tautologique à faire le lien entre vigueur d'un réseau scolaire non officiel et défaillances du système public. Nous l'avons vu, si il existe une corrélation assez logique dans de nombreux cas de figures en Espagne, elle n'est pas systématique et varie d'un lieu à l'autre. A Barcelone la mise en parallèle du double phénomène est très opérationnelle : par rapport au reste du pays, on y observe un taux d'écoles publiques très faible tandis que le nombre d'écoles privées est particulièrement élevé. Car, dans cette ville, il semble que la vitalité associative et la participation « citoyenne » particulièrement vigoureuse dans ces années de croissance et de mutations s'accompagne d'une conscience très claire du rôle presque "naturel" qui échoit à la « société civile » quand les institutions officielles, les pouvoirs publics ne remplissent pas leur mission.

La récurrence de la mention des carences officielles en matière d'écoles primaires dans la ville peut s'expliquer par l'évidence d'une certaine stratégie discursive des centres demandeurs de subventions: on affirme le bien fondé et la légitimité de son action, pour rappeler la Mairie à ses responsabilités, ne serait-ce que par une participation minimale : appuyer l'action privée par quelque subside. Mais la démarche révèle également une sorte d'automatisme mental : il existe un manque d'écoles il faut y pourvoir. Les écoles privées sont là pour compenser les déficiences publiques. C'est ainsi que le président du *Centro Moral Instructivo de Gracia* parle du « service d'intérêt public indéniable » rendu par ses écoles qui « complètent la déficiente action de la Municipalité qui comme chacun sait est loin d'avoir le nombre d'écoles publiques correspondant à la population »<sup>1269</sup>. Le *Centro Familiar Instructivo de las Corts* considère qu'il « comble un besoin et un vide officiel »<sup>1270</sup>. Face « à la rareté des écoles publiques », l' *Ateneo Obrero de San Andrés* « compense en grande partie cette insuffisance dans le quartier », le *Circulo Republicano Fraternal del Distrito Segundo* estime « d'une nécessité vitale les centres d'instruction particuliers qui comblent les déficiences de l'enseignement officiel »<sup>1271</sup>. Dans l'ex village

<sup>1269</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), (fol. 111-113), *Centro Moral Instructivo de Gracia* : « (...) un servicio de indudable interés público (...) han completado la deficiente acción del Municipio que como es bien sabido esta muy lejos de tener el numero de escuelas públicas que corresponde al censo de la población... »

<sup>1270</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 357-360, *Centro Familiar instructivo de las Corts* : « ... centro que llena una necesidad y un vacío oficial... »

<sup>1271</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 113-115, *Ateneo Obrero de San Andrés* « la escasez de Escuelas Públicas que existen en esta barriada, insuficiencia que suple en buena parte esta institución » ; Ibid., fol. 443 *Circulo republicano fraternal del*

de San Martín de Provençal, assez excentré par rapport au reste de la ville et uniquement peuplé de familles ouvrières, les plus proches écoles municipales sont encore distantes (une quinzaine de minutes à pied) et « les habitants du quartier ont compris la nécessité d'avoir un centre où envoyer leurs enfants et l'*Ateneo Republicano Instruccion del Fuerte Pio* a ouvert des classes le 1<sup>er</sup> avril 1903 », tandis que la *Nueva Lealdad Martinense* soutient « une école qui comble une lacune dans le quartier »<sup>1272</sup>. De manière moins explicite mais tout aussi claire (seules les écoles publiques sont accessibles aux classes populaires), l'*Ateneo Obrero de Gracia*, selon les termes de son président Román Custodio, estime que « les nécessités de la classe ouvrière, sans moyens pour financer l'éducation de ses enfants, créent une situation d'obligation sacrée qui oblige l'initiative particulière à trouver des recours et des ressources pour résoudre le problème »<sup>1273</sup>. Le constat est d'autant plus incontestable que les responsables municipaux reconnaissent eux-mêmes le développement d'un réseau parallèle lié aux insuffisances en matière d'enseignement primaire dans la ville :

« Les déficiences de toute cette organisation sont telles qu'elles vont jusqu'à impressionner le clair instinct du peuple de Barcelone. De là provient ce mouvement populaire qui parsème notre ville d'écoles primaires libres. Il n'y presque aucun centre politique qui ne possède la sienne »<sup>1274</sup>.

Généralement le constat n'est pas accusateur mais plutôt fataliste, il ne dénonce pas une institution en particulier, Etat ou Mairie, mais observe une anomalie à laquelle il n'est d'autre remède que de compter sur l'initiative privée, comme si toute idée que la

---

*distrito segundo* : « (...) dada la escasez de Escuelas Públicas, son de vital necesidad los centros de instrucción particulares que suplen las deficiencias de la enseñanza oficial ».

<sup>1272</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1913), fol. 447, *Ateneo Republicano Instruccion del Fuerte Pio* : « Que habiendo comprendido los vecinos de la barriada la necesidad que tenian de un centro docente, donde pudieran mandar á sus hijos abrio las clases en 1er de abril del año 1903, (...) las escuelas municipales, por estar muy distantes las del Clot y las de Barcelona » ; AAMB, Gobernació, serie D, n°1142 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1913), fol. 248, *Nueva Lealdad Martinense* : « viene sosteniendo con aplauso de esta barriada una escuela de niños y niñas de que carecia, pues la escuela municipal más proxima se halla á una distancia de quince minutos de la barriada ; (...) Escuela que llena hueca que habia en esta barriada ».

<sup>1273</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n°973 (1906), fol. 9, *Ateneo Obrero de Gracia* « que las necesidades de la clase obrera, sin medios para atender á la educación de sus hijos, crea un estado de sagrada obligacion que impone á la iniciativa particular medios y recursos para solucionar el problema » (souligné par nous).

<sup>1274</sup> . Ayuntamiento de Barcelona, *Presupuesto extraordinario de Cultura*, Barcelona, 1908, « Las deficiencias de toda esta organización son tales que llegan hasta impresionar el claro instinto del pueblo de Barcelona. De ahí proviene ese movimiento popular que está sembrando nuestra ciudad de escuelas libres de primera enseñanza. A penas hay centro político que no quiera tener la suya ».

situation pouvait évoluer depuis les institutions publiques n'était même pas envisageable. En se gardant de toute dérive sur la psychologie des peuples, le sentiment anti-étatiste des catalans, leur défiance vis-à-vis de ce qui vient des institutions centrales ou de ce qui représente le centralisme madrilène, comme l'école publique par exemple, jouent peut-être un rôle dans le développement particulier de l'éducation non officielle à Barcelone. Mais seulement chez les responsables des écoles catalanistes on rencontre sans surprise un discours stigmatisateur à l'encontre de l'incurie de l'Etat, et de ses écoles inadaptées. C'est ainsi que l'*Associació Protectora de la Ensenyança Catalana* entend

« continuer son œuvre patriotique et culturelle dans [ses] écoles d'enseignement catalan puisque l'Etat dans sa funeste manie uniformisatrice, mettant de côté ce principe pédagogique selon lequel il faut enseigner aux enfants dans leur langue maternelle, ne fait aucun cas d'une méthode d'enseignement aussi rationnelle, perturbant de cette manière la tendre intelligence des enfants et détruisent les abondants fruits que de cette intelligence on pouvait attendre »<sup>1275</sup>.

La dénonciation des déficiences qualitatives des écoles publiques vient comme argument supplémentaire chez ceux qui fondent des écoles dans une perspective alternative et non uniquement supplétive mais la plupart répondent cependant à un manque d'abord quantitatif. On assiste en réalité à une situation paradoxale où l'Etat libéral censé être le tuteur de la société en matière d'éducation, se trouve à l'inverse celui qui est secondé par l'initiative privée, devenue indispensable. A Barcelone, les diverses initiatives de la société supplantent partiellement les institutions publiques centrales mais pas nécessairement l'organisation municipale systématiquement considérée comme l'entité compétente en la matière et avec laquelle il faut collaborer. Dès lors si une impression de résignation se dégage, les indices ne manquent pas pour penser que des attentes vis-à-vis des autorités municipales se manifestent parallèlement. Notamment à la fin des années 1910, alors que l'initiative privée tend à se tasser quelque peu par rapport à l'essor des années 1900, les forces vives de la population jouent peut-être moins un rôle

---

<sup>1275</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°1141 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1911-1912), Fol. 160, APEC, « continuar su patriotica y cultural tasca de difundir entre nostres escoles la ensenyansa catanala ja que l'Etat en sa nefasta mania uniformista deixant de banda aquell principi pedagogich de que al noy ha d'ensenyarseli en la llengua nadina, fa cas omis de tant racional medi d'ensenyansa, pertorbant d'aquesyta manera la tendra intel.legiencia dels infants y estronca els abundoses fruits que de dita intel.ligencia podrien esperarse ».

de compensation et de substitution que celui de guide, de moteur des actions de la Mairie ou de vigilance critique de ses inactions.

### **1-2-1-2- Animer, sensibiliser, mobiliser**

En 1905, le maître particulier Juan Caballero, représentatif de l'opinion de ses pairs, reformule dans des termes dissimulés l'idée de la compensabilité des écoles privées comme moyen de combler les manques en matière d'offre scolaire dans la ville mais également comme moyen pour la Mairie de reprendre en main les rênes de l'enseignement primaire, comme d'ailleurs l'ont alors suggéré quelques conseillers municipaux<sup>1276</sup> : la Mairie peut reprendre l'initiative en s'appuyant sur le réseau des collèges particuliers de la ville convertissant l'initiative privé en service public et restituant l'entité municipale dans ses fonctions :

« Etant donné que les lois en vigueur ont laissé l'Excellente Mairie de cette capitale sans attribution en ce qui concerne les écoles publiques et dans la mesure où les preuves, que ces Messieurs les Conseillers ont donné de leur amour à l'enseignement et de leur compétence pédagogique sont éloquentes, le soussigné ne doute pas que cette corporation en soutenant les collèges particuliers comme elle le fait tentera d'unifier son action et d'orienter son œuvre pédagogique vers de nouvelles voies, en les réorganisant de manière à ce que cela réponde aux besoins que par la déficience des lois et leur nombre réduit, les écoles municipales provoquent. Dans les dits collèges son Excellence la Mairie pourrait employer les énergies qui en débordent, ce qui représenterait un bénéfice d'une valeur publique inestimable »<sup>1277</sup>.

L'opération ne se réalise pas mais la proposition est révélatrice à la fois de l'effacement des administrations publiques et du rôle que s'arrogent les entités privées,

---

<sup>1276</sup> . Voir Partie II, le chapitre « Le relais et la tentation des écoles privées »

<sup>1277</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), Fol. 413-414, *Colegio Integral* : « Puesto que las leyes vigentes han dejado al Exmo Ayutamiento de esta capital sin atribuciones en lo referente á las escuelas públicas y toda vez que son elocuentes las muestras de los Señores Concejales han dado tanto de su amor á la enseñanza como de su competencia pedagógica, no duda el que suscribe que dicha corporación al apoyar á los colegios particulares como lo viene haciendo tratará de unificar su acción y de enderezar su labor docente por nuevos derroteros, reorganizándolos de modo que suplan las necesidades que por deficiencia de las leyes y por su exiguo número, dejan las escuelas municipales. En los colegios de referencia podría el Excellentísimo Ayutamiento emplear las energías que le sobran con lo que haría un bien de inestimable valor público » (20 mars 1905, Juan Caballero).

mais aussi du souci de placer les autorités municipales dans une fonction directrice et de les rappeler à leurs responsabilités. Peu de temps après, l'étude critique de la *Sociedad Barcelonesa de Los Amigos de la Instrucción* désapprouvant la réforme des écoles auxiliaires témoigne à la fois de l'implication de certaines associations phares de la sphère associative dans les affaires publiques, de la place de certaines associations « citoyennes » dans le débat sur la "Question Scolaire" et aussi de leurs attentes vis-à-vis du pouvoir municipal et de la sphère officielle. Les auteurs du Mémoire, José Crusat y Planas, José Montua Imbert, Santiago Trescents, I. Ginart y Alos, Alvaro Presta présentent clairement leurs suggestions comme un acte de citoyenneté :

« Comme citoyens, comme patriotes, comme habitants de cette localité (...), nous nous sentons vivement concernés par ce qui peut affecter sa culture et celle générale du pays, qui a sa source dans l'école primaire (...) »<sup>1278</sup>.

Ils proposent un plan de réformes très élaboré et audacieux par rapport au profil des écoles municipales existantes, citant les exemples de villes telles que Bilbao, Séville, Madrid ou encore Carthagène plus avancées que Barcelone en matière de rénovation de leurs écoles publiques. En accord avec un programme de financement qui ne grèverait pas le budget municipal, sont exposés des critères permettant la modernisation des écoles publiques barcelonaises : locaux ad hoc et matériel pédagogique approprié, graduation, gratuité. Nous ne disposons malheureusement pas de commentaires, débats ou autres que le Mémoire a du susciter chez les conseillers. Mais un an plus tard le projet avorté du budget de la culture, suivant ce qui a été suggéré, prévoit, entre autres, au travers d'un emprunt, la construction d'édifices scolaires, où l'enseignement serait gradué et gratuit. Nous savons que les entités associatives, les organisations socio-économiques, les forces religieuses etc à intervenir dans le débat et à faire pression pèsent lourdement sur l'issue de l'initiative municipale. L'échec de la Mairie en 1908 à se positionner en arbitre et comme autorité la plus crédible pour prendre en charge la « Question Scolaire » représente sans doute une forte déception pour l'ensemble des acteurs sociaux et politiques qui se sont mobilisés à cette occasion. En 1907 l'*Ateneo Enciclopedico*

---

<sup>1278</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°600 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1903-1910), fol. 189-198, « Memoria informativa acerca del estado actual de la primera enseñanza pública de Barcelona », aprobada el 2 y el 7 de marzo de 1907 : « Como ciudadanos, como patriotas, como vecinos de la localidad (...) nos interesa vivamente cuanto pueda afectar á su cultura y á la general del país, que tiene su origen en la escuela primaria (...) »

*Popular*, à l'instar de la Sociedad de Amigos, avait lancé une campagne « pour l'amélioration des écoles barcelonaises » (« pro millora de les escoles barcelonines ») qui n'obtient pas les résultats escomptés. Il faut attendre alors 1916 pour de nouveau observer une mobilisation sur la "Question Scolaire" de l'ampleur de celle de 1908, mais dont les modalités révèlent un changement.

La campagne « pro-escoles » de 1916-1918, déclenchée et nourrie par l'*Ateneo Enciclopedico Popular (AEP)*, relève indéniablement d'un élan « civique » en faveur de l'éducation populaire. Ce qui ne surprend pas de la part d'une Association culturelle qui ne cache pas des ambitions outrepassant un simple rôle d'alphabétisation et de formation, en voulant concentrer ses efforts dans un projet de citoyenneté et d'intégration en direction des classes populaires :

« L'Athénée ne s'est pas formé avec l'exclusive mission d'encourager l'instruction ; celle-ci n'est qu'une finalité immédiate. Sa véritable finalité, vers laquelle elle n'a cessé de tendre, est plus importante encore. Elle consiste à donner aux éléments populaires, une conception éclairée de ce qui est leur responsabilité comme éléments de la démocratie et leur devoir de collaborer à toute œuvre de bon gouvernement, menée à bien par des organismes directeurs. C'est leur montrer que devant l'intérêt de notre ville, de notre Patrie, nous sommes tous des citoyens, et nous devons tous sacrifier notre intérêt particulier. C'est leur faire comprendre que celui qui se dédie à servir cette œuvre en tirera bénéfice d'une manière ou d'une autre. C'est enfin, infiltrer au sein des couches humbles (les plus nombreuses) un esprit civique »<sup>1279</sup>.

Cette initiative est d'autant plus riche de sens et inédite qu'elle débouche sur des résultats concrets, le projet de construction d'un groupe scolaire municipal moderne de

---

<sup>1279</sup> . AHDPB, legajo n°3726 ; Lettre du Pdt et secrétaire du 25 février 1921 : « L'Ateneu no es va formar pas amb l'exclusiva missió de fomentar l'instrucció ; aquesta no era mes que una finalitat inmediata. Mes la seva veritable finalitat, envers la qual ha orientat sempre la seva tasca, es mes important encara. Consisteix en donar als elements populars, una concepció enlairada de quina és la llur responsabilitat com a components de la democràcia i el llur deure de col.laborar en tota obra de bon govern, portada a cap pels organismes directors. Es ensenyar-los-hi, que devant l'interés de la nostra ciutat, de la nostra Patria, tots som ciutadans, i tots hem de sacrificar el nostre propi interés. Es fer-los-hi entendre que, aquell que dedica un bon esforç a fer-la prospera en algun ordre o altre. Es en fi, infiltrar als estaments humils (els mes nombrosos) un esperit civic ».



750 places, l'*Escola Lluís Vives*, dans le quartier de Sans, où l'analphabétisme reste élevé et les opportunités scolaires sont en deça de la moyenne<sup>1280</sup>.

En février 1916, l'*AEP* entreprend une campagne « pro escoles belles i dignes », conciliant à la fois des considérations d'éducation, d'hygiène et d'esthétique :

« l'*AEP* croit remplir sa mission de travailler pour le bien public en initiant une campagne qui ait pour objectif d'intéresser les classes populaires de cette ville dans la solution des problèmes liés à l'édification de locaux destinés à des écoles publiques de Barcelone, pour qu'elles réunissent les conditions d'hygiène et de beauté »<sup>1281</sup>.

De nombreuses conférences sont données dans les divers centres et associations avec exposition de diapositives à l'appui, à l'instar de celle donnée par Manuel Ainaud, alors Président de l'*AEP*, à l'*Ateneu Obrer Català de la Joventut Nacionalista* en mai 1916 et intitulée « Les écoles belles et les écoles laides » :

« (...) il a ainsi été démontré que l'homme qui est environné d'une atmosphère de beauté, d'harmonie et d'ordre devient sous l'influence de celle-ci parfaitement équilibré, amant des belles choses et des belles actions. Et si cette influence est à l'œuvre chez l'individu dès l'enfance, quels résultats des plus brillants doit-on obtenir ! Malheureusement nous devons voir comment nos enfants, ceux qui demain rendront forte et grande la Patrie, passent la plus grande partie de leur enfance dans des écoles qui n'ont rien de beau ni de sain. Et il est naturel que la force que celles-ci exercent sur l'enfant soit le contraire de ce que produisent les choses belles et harmonieuses »<sup>1282</sup>.

Le mois suivant plusieurs associations d'arts et métiers (*Foment de les Arts decoratives*, *Associació d'Esculptors Decoradors*, *Institut Català de les Arts del Llibre*,

<sup>1280</sup> . Se reporter aux Annexes Partie III.

<sup>1281</sup> . *AEP*, *Manifiesto pro Escuelas*, *AEP*, février 1916 : « l'*AEP* cree cumplir su misión de laborar por el bien público iniciando una campaña que tenga por finalidad el interesar a las clases populares de esta ciudad en la solución de los problemas relacionados con la edificación de locales destinados a las escuelas públicas de Barcelona, para que reunan condiciones de higiene y belleza », cité par AISA PAMPOLS Ferran, *Una historia de Barcelona. Ateneu Enciclopedic Popular (1902-1999)*, Virus Editorial, Barcelona, 2000, pp. 154-155

<sup>1282</sup> . Cité par AISA PAMPOLS Ferran, *Idid.*, « ... Aixís s'ha demostrat que l'home que és rodejat d'ambient de bellesa d'harmonia d'ordre esdevé per la pressió que aquest li exerceix perfecte equilibrat, aimador de les belles coses i de les belles accions. I si aquesta pressió obrés sobre l'individu des de sa vida d'infant quins resultats més brillants no se obtindrien ! Per desgracia hem de contemplar com els nostres fills els que demà han de fer forta i gran la Patria, passen la més grossa part de sa vida d'infant en escoles (medi ambient) que no tenen res de belles i sanes. I es natural que la força que aquestes exerceixin sobre l'infant sigui la contraria d'aquelles belles i harmonioses coses », pp. 155.

*Associació d'Arquitectura de Catalunya, Circól artistic* ) s'associent à la campagne et signent un texte « Les artistes de Barcelone en faveur des belles écoles ». Selon eux « La beauté est une fête quotidienne » mais ils défendent surtout un projet éducatif collectif et intégral à la source d'une nouvelle citoyenneté :

« les citoyens artistes de la ville de Barcelone sont la généreuse expression de ceux qui sont parvenus à comprendre qu'il n'est pas d'entreprise citoyenne de profonde transcendance sociale possible, qui ne soit unie dans le travail, la sympathie et la collaboration de tous les citoyens »<sup>1283</sup>.

Au même moment, au sein des institutions municipales, la *Comissió special de Cultura* se crée avec le projet de mettre en place un programme de constructions scolaires inscrit sur le long terme et répondant aux nécessités de la ville. Il est difficile de ne pas faire le lien entre la campagne lancée par l'AEP, la nomination de Manuel Ainaud (président de celui-ci) comme conseiller technique dans la nouvelle commission et la mise à l'étude d'un programme à laquelle les forces citoyennes de la société barcelonaise sont invitées à collaborer en exposant leurs jugements et propositions. Moins d'un an plus tard un Plan de constructions scolaires est dressé. A la faveur de ce nouvel élan on assiste à une seconde campagne orchestrée par diverses entités culturelles, ouvrières et politiques d'un même quartier (Hostafranchs et plus globalement Sans), revendiquant auprès des autorités municipales une école publique pour les enfants des classes populaires de la zone. Un examen détaillé de l'"événement" (organiseurs, déroulement des opérations, restitution dans la presse et historique officiel) permet d'en saisir le caractère inédit et équivoque.

Dans un premier temps, au travers d'une propagande active au sein du réseau associatif, il s'agit pour les responsables des associations de "sensibiliser" les populations concernées et de créer une sorte de mouvement de masse pour faire pression sur les pouvoirs publics, vis-à-vis desquels de nouvelles attentes peuvent s'exprimer. Neuf coopératives ouvrières dont la *Flor de Mayo* ainsi que des entités politiques ou culturelles de tout bord ( *Renovación del Distrito 7º*, *Unión Liberal de Hostafranchs*, *Lliga Regionalista de la Creu Cuberta*, *Joventut Nacionalista del Districte 7*, *Casino de*

---

<sup>1283</sup> . « Els artistes Barcelonins en pro de les escoles belles » du 30 juin 1916, repris dans l'article « El Grup escolar Baixeras », in *La Veu de Catalunya*, 25 juin 1917 : « els ciutadans artistes de la ciutat de Barcelona son la generosa expressió dels qui hem arribat a comprendre que no és possible cap obra ciutadana, de fonda transcendència social, que no resti ? pel treball, la simpatia i la col·laboració de tots els testaments ciutadans. ».

*Sans, Orfeo de Sans », Reunión Familiar de Hostafranchs, Sang Nova, Foment republica de Sans, Ateneo Radical de Hostafranchs, Juventud radical de Sans, Circulo de Sans*), dont quelques unes entretiennent des centres d'instruction pour enfants et adultes, appellent à une manifestation demandant une « école nouvelle belle et intégrale au nom du noble idéal, de l'idéal de la culture, idéal de tous les idéaux »<sup>1284</sup>. Apostrophant aussi en castillan « l'ouvrier, citoyen », la commission organisatrice placarde des affiches et distribue des tracts :

« Les entités radicales du parti républicain catalan, celles de l'Union Catalaniste, les entités régionalistes, libérales, coopératives et culturelles, t'invitent au nom de l'avenir de nos enfants, de la liberté et de la démocratie, à la grande manifestation culturelle du dimanche 12 mai, pour solliciter des pouvoirs publiques des écoles belles et saines »<sup>1285</sup>.

Il est question de « manifestation culturelle » car il s'agit de demander une école, mais la portée politique est primordiale étant donné les enjeux que les organisateurs lui confèrent : défendre l'éducation est un combat pour des valeurs plus universelles, la liberté et la démocratie. Manifester devient un acte de citoyenneté résultant d'une prise de conscience qui concerne chaque membre de la société. Ils s'adressent ainsi à tous : citoyens, pères, mères, enfants en faisant appel pour chacun à la place qu'il tient dans la collectivité et à ses responsabilités. Les hommes sont ainsi interpellés :

« Citoyen !

(...) A la dure réalité, douloureusement vivante de notre décadence qui continue fatalement, jour après jour, quelle réponse donnes-tu, citoyen ? Rebelle-toi ! Sois digne de toi ! Et recueille les désirs sacrés de la femme et de l'enfant à qui tu dois, parce que tu es un homme, la protection et assiste en toute conscience à la manifestation... »<sup>1286</sup>.

<sup>1284</sup> . AAMB, Ensenyament, caja n°167, « Campaña pro-escuelas en las barriadas de Hostafranchs y Sans », Affiche « ciutadans » par la Commission organisatrice de la campagne demandant une « escola nova bella integral l'ideal noble, l'ideal de la cultura, l'ideal dels ideals ».

<sup>1285</sup> . AAMB, Ibid., Affiche « obrero, ciudadano » : « Las entidades radicales del partido republicano catalán, de la Unión catalanista, regionalistas, liberales, cooperativas y culturales, te invitan por el porvenir de nuestros hijos, por la libertad y por la democracia, a la gran manifestación cultural del domingo 12, para recabar de los poderes públicos, escuelas sanas y bellas ».

<sup>1286</sup> . AAMB, Ibid., Affiche « ciudadano »

Si l'homme est rappelé à ses devoirs en tant que chargé de famille, il doit manifester au nom de sa conscience (politique, sociale...). De leur côté, les femmes sont avant tout des mères et avec les enfants, elles sont appelées à manifester au nom de leurs sentiments et de leur conscience... maternelle :

« Femmes Mères !

Il s'agit des enfants de vos fils, de leur santé et de leur bonheur !

Par pitié ne manquez donc pas la manifestation... »

« Enfants !

Nous voulons obtenir que l'on vous construise une école qui soit un palais. Demandez à vos parents qu'ils participent à la manifestation... »<sup>1287</sup>.

Lors de réunions préparatoires, une allocution, signée par toutes les associations, est prononcée s'adressant en priorité aux ouvriers et membres des associations du quartier. La revendication centrale de cette mobilisation, qui a généré l'accord unanime d'associations et « d'hommes de toutes les origines », au delà de la construction d'une école publique de district, est la démocratisation de l'enseignement sous la responsabilité des pouvoirs publics. L'argumentation est délibérément floue pour certains aspects. Par exemple, la neutralité ou la laïcité de l'enseignement n'est pas affirmée mais une formule sur la « liberté de l'enfant » fait sans doute référence à la liberté de conscience à l'école. Mais se dégage une vision claire du rôle des institutions officielles, centrale et municipale, et pointe un idéalisme réformiste qui voit dans l'instruction la source de la désaliénation sociale:

« Nous voulons que l'enseignement soit gratuit, obligatoire et à la charge de l'Etat et de la Mairie

Nous voulons qu'en aucun cas il ne soit porté atteinte à la liberté de l'enfant

---

(...)Y a la realidad dura, dolorosamente viva de nuestra decadencia que continua fatalmente, días tras día; qué respuesta das tú, ciudadano ? ; Rebélate ! ; Se digno de tí ! Y Recoge los sagrados deseos de la mujer y del niño a quienes por ser hombre debes de proteger y asiste conscientemente a la manifestación... »

<sup>1287</sup> . AAMB, Ibid., Affiche « Dones Mares »

« Es tracta dels nens dels vostres fills de la seva salut i alegria !

Per sentiment no faltèu doncs a la manifestació... »

Affiche « Nens »

« Volem conseguir que's construeixi una escola que sigui un palau per a vosaltres. Demaneu als vostres pares que concorrin a la manifestació... »

Nous voulons que soient créées toutes ces institutions d'enseignement - en dehors de l'enseignement primaire- qui existent déjà dans les pays balkaniques, en Afrique, en Océanie et pas en Espagne, avec un sens pleinement humain

Nous voulons et nous aspirons enfin pour tout le peuple à une instruction qui le libère pour toujours de la misère et des injustices sociales »<sup>1288</sup>.

Une pétition rédigée par la commission organisatrice recueille des milliers de signatures pour être remise quelques jours avant la manifestation à l'examen du conseil municipal afin d'obtenir que l'école demandée soit incluse dans le Plan de Constructions de la Commission de la Culture. Jouant sur divers registres, misérabiliste, humaniste, réformiste, il s'agit de traduire l'idée d'un « mouvement populaire » luttant pour un droit à l'éducation qui a été négligé car l'enfant d'ouvrier, « le pauvre des classes humbles se trouve complètement abandonné dans notre pays, dans la rue, à l'école, à l'atelier, à l'usine ». Il est réclamé un groupe scolaire modèle et non un centre de deuxième catégorie, « une institution de culture primaire construite sur la base de la pédagogie contemporaine, donnant vie à un idéal humain fort et élevé », une entreprise digne d'un soutien qui par ailleurs honorerait l'entité municipale, « au nom de la grandeur de la ville et de la Patrie »<sup>1289</sup>. Sensibilités ouvriéristes et catalanistes sont habilement ménagées dans une pétition dont l'issue semble jouée par avance. Elle a en effet été signée directement par quelques élus radicaux (Balaña, Batalla, Gambús), le nationaliste Giralt, et reçoit le soutien officiel de nombreux conseillers municipaux républicains (Balaña, Vinaixa, Montaner, Arroyos) régionalistes (Xicoy, Laporta, Carabén, Sabater) libéraux (Bolós, Llopis, Marti Ventosa), lors de la séance consistoriale du 8 mai 1918, présidée par le républicain Manuel Morales Pareja.

Une connivence évidente se dessine entre ceux qui orchestrent cette campagne et les autorités municipales : ce sont les mêmes élites dirigeantes depuis les institutions

---

<sup>1288</sup> . AAMB, Ibid.,

« Queremos que la enseñanza sea gratuita, obligatoria y benefica por parte del Estado y del Municipio

Queremos que de ningun modo se atente a la libertad del niño

Queremos que se vayan creando todas aquellas instituciones de enseñanza -aparte de la escuela primaria- que ya existen en los países balcanicos, en Africa, en Oceania, y no en España ; con un sentido ampliamente humano

Queremos y aspiramos por fin para todo el pueblo a una instrucción que le libre para siempre de la miseria y de las injusticias sociales ».

<sup>1289</sup> . AAMB, Ibid., « Moviment popular » légitime sachant que les enfants d'ouvriers sont complètement abandonnés

« es trova del tot abandonat en el nostre país, en el carrer, en la escola, en el taller i en la fabrica el pobre de les classes humils » ; « una institució de cultura primaria que construïda sobre la base de la pedagogia contemporania, li anés donant vida una alta i forta idealitat humana »

publiques ou depuis les associations politiques, culturelles ouvrières qui manœuvrent. Manuel Ainaud est l'incarnation la plus parfaite de cette compénétration de sphères officielle et non officielle révélant surtout le rôle moteur de certaines personnalités et groupes politiquement et idéologiquement dominants. En cela nous pensons que cette mobilisation certes importante (il est question de 1 500 personnes qui défilent), populaire (membres des associations, élus, mais aussi familles entières, enfants avec leurs maîtres publics ou privés) et d'un genre nouveau (campagne non partisane, prise à partie des pouvoirs publics, défilé suivi d'une délégation à la Mairie), relève davantage de la mise en scène de la « culture citoyenne », que d'une manifestation civique de masse proprement dite. Aux cris de « Nous voulons une belle école » et de « Le Peuple a droit à la culture. Nous veillons à l'éducation de nos fils »<sup>1290</sup>, la manifestation se déroule de manière très ordonnée se concluant par un acte public au *Circulo de Sans* où Manuel Ainaud (à la fois Président de l'*AEP* et de Commission de Culture) prononce un discours sur les constructions scolaires, suivis de ceux de conseillers municipaux comme P. Balafña (par ailleurs Président du *Foment republica Catala de Sans*), de E. Batalla, N. llopis, J. Laporta, X. Gambú et C. Giralt (Président de Commission de Culture) qui apportent leur soutien officiel. Puis une délégation (invitée lors de la dernière séance), formée de S. Drets (Président du *Circulo de Sans*), du Dr Agell, Reixach et Guash ( de la *Lliga Regionalista de la Creu Coberta*) ainsi que du comité directeur de l'*AEP* ( c'est-à-dire Manuel Ainaud de nouveau) ainsi que d'autres représentants du comité organisateur de la manifestation, se rend à la Mairie pour remettre la requête, qui est approuvée. Sans surprise mais il importe que l'acte soit solennel et public. Le Maire adjoint Emiliano Iglesias prononce un discours en faveur de l'intégration du projet dans le prochain budget :

« Nous les radicaux, nous ne lésinerons sur aucun moyen pour tout ce qui va dans le sens de la culture du peuple, afin de l'arracher des bras oppresseurs de l'ignorance, mère de toutes les infortunes qui tourmentent son existence. Pour la culture du peuple, nous devons travailler sans repos, confiant dans les idéaux qui guident notre action, et qui ne pourront définitivement triompher sans qu'une éducation complète des masses

---

<sup>1290</sup>. AAMB, Ibid., « Volem la escola hermosa » et « El poble té dret a la cultura. Vetllem per a la educació dels nostres fills ». Voir la documentation photographique Annexes Partie III.

populaires ne lui donne la conscience du devoir de réaliser l'œuvre émancipatrice de la transformation politique et sociale à laquelle nous aspirons »<sup>1291</sup>.

Le quotidien républicain *El Progreso* célèbre l'événement recensé dans la rubrique « Politique radicale », sous le titre « La culture citoyenne. Manifestation populaire », et qu'il ne manque de récupérer comme une initiative « en conformité avec le programme culturel que notre parti doit réaliser à la corporation municipale »<sup>1292</sup>. *La Publicidad* met également l'accent sur la signification démocratique de l'événement, en termes politiques et sociaux. Le journal fait remarquer que le mouvement d'opinion publique est un signe de « la démonstration tout à fait éloquente de la capacité des démocraties » et rappelle que la France ou la Belgique ont obtenu les avancées législatives en matière d'instruction grâce à ce genre de mouvement où ce sont des éléments populaires authentiques qui revendiquent<sup>1293</sup>.

Le ton du quotidien régionaliste, *La Veu de Catalunya* titrant « Pour la culture » est celui de l'approbation bienveillante presque paternelle et parle de « manifestation sympathique (...) accueillie par lui et d'autres conseillers de toutes les opinions politiques avec la plus grande sympathie »<sup>1294</sup>. Cela confirme l'impression d'une manifestation ordonnée, contrôlée, que les régionalistes veulent non partisane et qui ne fasse pas peur. Le 26 juin 1918 un budget extraordinaire de 1 500 000 pesetas est voté pour la construction de trois édifices scolaires (dont un à Sans) selon le plan approuvé par la Mairie le 17 juin 1917, quelque soit la subvention accordée par l'Etat. Par l'accord du 27 novembre 1919, il est décidé la construction sur un terrain municipal à Sans de l'école graduée Lluís Vives, un édifice fait pour accueillir 750 élèves des deux sexes de la maternelle au primaire, et dont le coût est fixé à 560.872,21 pesetas. En présence des autorités municipales et des associations du quartier, la première pierre est posée en mars 1921 mais la construction n'est achevée que quelques années plus tard...

---

<sup>1291</sup> . Ibid., « de conformidad con el programa cultural que nuestro Partido ha de realizar en la Corporación municipal » ; « Nosotros los radicales, no regatearemos medio alguno para todo aquello que sea fomentar la cultura del pueblo, a fin de arrancarlo de los brazos opresores de la ignorancia, madre de las desventuras que atormentan su existencia. Por la cultura del pueblo hemos de trabajar sin descanso, en la seguridad de que los ideales que son el norte de nuestra actuación, no habrán de triunfar definitivamente sin que una completa educación de las masas populares le dé la consciencia del deber para realizar la obra emancipadora de la transformación política y social que anhelamos ».

<sup>1292</sup> . *El Progreso*, 13-V-1918, « La cultura ciudadana. Manifestación popular ».

<sup>1293</sup> . *La Publicidad*, 13-V-1918, « demostración elocuentísima de la capacidad de las democracias ».

<sup>1294</sup> . *La Veu de Catalunya* , 13-V-1918, « una manifestació simpàtica », « passà contemplada amb simpatia per tothom », « acollida per ell i demés regidors de totes les opinions polítiques amb la més gran simpatia ».

Gain de cause a donc été obtenu en faveur d'une école publique, populaire et moderne. Sans mettre en doute l'importance de cette mobilisation unique, du rôle des « forces vives du quartier de Sans » et de la victoire des « droits citoyens » selon les termes employés par E. Iglesias et C. Giralt, il semble qu'il faille l'interpréter largement autant comme le résultat d'une entente entre les diverses composantes politiques à la Mairie, d'une connivence entre responsables municipaux et dirigeants d'associations de quartier pour donner publicité à une initiative en matière d'éducation populaire qui souffre d'un abandon presque total depuis des années et témoigner d'une part du dynamisme associatif et d'autre part de la bonne volonté municipale, au cœur d'une projet de « culture, de progrès et de citoyenneté »<sup>1295</sup>.

### 1-2-1-3- Les legs à la Mairie : le financement privé des politiques publiques?

De la même manière, il n'est pas aisé de donner une signification univoque aux donations de particuliers à la Mairie, qui sont étalées dans le temps mais utilisées sur une courte période<sup>1296</sup>. L'interprétation de certains auteurs ne nous paraît pas convaincante en affirmant que les legs ne peuvent se comprendre qu'en les inscrivant dans une intention catalanisatrice<sup>1297</sup>. Nous pensons qu'il faut sans doute davantage interpréter la "geste légataire" en direction de la Mairie barcelonaise, qui, on le sait atteint des sommes non négligeables et permet opportunément d'enclencher le Plan de juin 1917, dans un double sens: d'une part comme un acte philanthropique appliqué à la culture et en particulier à l'instruction primaire et d'autre part comme un loyalisme vis-à-vis des institutions publiques municipales, gratifiées à la fois en termes financiers et symboliques. Angel Baixeras i Roig par exemple qui apporte une des donations les plus élevées précise dans son testament du 29 novembre 1892, que les 500 000 pesetas données à la ville de Barcelone doivent être destinées à :

« la construction et l'équipement d'une Ecole publique municipale qui réunisse les conditions que la science conseille spécialement en ce qui concerne l'hygiène des

<sup>1295</sup> . La nécessité pour la Mairie de relater l'historique de l'école en question alors que celle-ci n'est même pas encore construite, (Ajuntament de Barcelona, *Escola Lluís Vives*, Barcelona, 1920), confirme cette idée.

<sup>1296</sup> . Voir notre chapitre « Les legs, donations en faveur de la culture », pp. 385-390.

<sup>1297</sup> . CAÑELLAS C. et TORAN R., *Op. Cit .*, « aquestes aportacions efectives dels filantrops solament són entenedores en el context del procés de ressorgiment cultural català en la lluita contra el centralisme. Els llegats de la



élèves, tâchant de chercher les meilleurs modèles de manière à ce que ce cela puisse servir de moteur pour la construction dans la ville, de bonnes écoles publiques qui font tellement défaut. Je recommande d'avoir à l'esprit, lors de l'accord de construction, certaines écoles de Bilbao, ville, qui dans ce domaine, est plus avancée que Barcelone »<sup>1298</sup>.

Barcelone est jugée en retard mais la tâche est pleinement confiée « à la responsabilité de la Mairie » même s'il est précisé « avec l'intervention de mes exécuteurs testamentaires ». Il ajoute qu'en cas de somme restante, les fonds soient affectés aux mêmes fins, en association avec des fonds municipaux ou de ceux apportés par quelque personne « charitable ». Ici ce n'est pas une volonté catalanisatrice qui transparaît mais une mentalité caritative et la conscience de la nécessité de soutenir les institutions publiques dont les déficiences sont d'une certaine manière mises en évidence. La Mairie de Barcelone est expressément désignée comme autorité légitime dans la mission scolaire, et Baixeras confie le soin de construire une école *publique municipale* à la charge de la Mairie. De même on retrouve ce souci d'instituer la Mairie de Barcelone comme protagoniste dans le legs de Adela Domènech : celle-ci, lors de sa mort en 1916, désigne comme premier représentant du « Patronato » le Maire, puis un conseiller municipal. Mais il est aussi question d'un prêtre désigné par l'évêque, de l'inspecteur en chef d'enseignement primaire, de la directrice de l'Ecole Normale, et de parents d'élèves des écoles, qui ne sont pas précisément des représentants du pouvoir municipal et encore moins des agents de la catalanisation. Pour Luïsa Cura, également décédée en 1916, les sommes léguées doivent être destinées à « ses écoles municipales, selon décision de la Mairie ». Dans la bataille entre Mairie et Députation pour s'approprier le legs de Pere Vila i Codina, dont le testament pouvait être équivoque sur la double identité de Barcelone, à la fois ville et province, la lutte s'opère sans doute pour l'obtention de fonds non négligeables mais les deux entités municipale et provinciale, se disputent tout autant la place de l'institution élue pour incarner les destins de la Catalogne, désignée comme

---

família Casas-Guarro, de Pere Vila, de Lluïsa Cura... ultrapassen el mer objectiu benèfic en condicionar la seva deïxa a una utilització municipal vers objectius culturals i catalanitzadors », p. 65.

<sup>1298</sup> . Ajuntament de Barcelona, *Llegats i donacions a la ciutat de Barcelona per obres de cultura* , Barcelona, 1922, « la construcción y amueblaje de una Escuela pública municipal que reúna las condiciones que la ciencia aconseja especialmente con referencia a la higiene de los educandos, procurando buscar los mejores modelos a fin de que pueda servir de estímulo para la construcción, en la ciudad, de buenas escuelas públicas que tanta falta hacen. Recomiendo tengan presente, al acordar su construcción, algunas de la ciudad de Bilbao, cuya ciudad, en este punto, está más adelantada que Barcelona ».

légitime pour mener une politique culturelle. La Mairie ressort victorieuse de la polémique et acquiert une crédibilité supplémentaire comme entité politique et administrative légitime à gouverner en matière d'instruction primaire.

Par ailleurs, tous les donateurs conditionnent leurs dons à une utilisation à des fins d'instruction populaire et il n'est jamais question d'« objectifs catalanisateurs ». Cette forme de bienfaisance à des fins éducatives, en direction des classes défavorisées, très répandue, se reflète chez Angel Baixeras, Lluïsa Cura, Adela Domènech (les écoles doivent être gratuites) et surtout chez Pere Vila i Codina qui explique amplement que ses dons ont tous pour finalité l'instruction primaire, là où les manques sont les plus évidents, afin d'offrir des opportunités égales aux enfants des classes défavorisées, ce dont il n'a pu bénéficier dans sa propre enfance : il précise ainsi que le don de un million de pesos fait « à Barcelone pour que cela serve à toute la Catalogne » est destiné « à donner une éducation aux enfants des deux sexes de parents pauvres qui n'ont pas les moyens de leur payer leur éducation »<sup>1299</sup>. En revanche il est évident que comme nous l'avons montré ces legs sont opportunément utilisés à des fins de propagande politique ou du moins de projection de l'action municipale cherchant à se démarquer d'une administration antérieure peu efficace<sup>1300</sup>. Les Legs de Joan Brugada pour la construction d'édifices scolaires en 1911 et 1912 et celui de Lluís Guarro, en mars 1921, d'un édifice pour une école, sont politiquement sans doute plus faciles à connoter. Ce sont deux conseillers municipaux, propriétaires immobiliers puissants, le dernier est régionaliste, et ils s'inscrivent probablement un projet catalanisateur. On sait qu'à Barcelone certaines fortunes privées sont consacrées à financer des projets culturels à forte valeur politique<sup>1301</sup> et à la catalanisation mais dans le cas de ces légations, il faut davantage y voir une manifestation supplémentaire et d'un genre nouveau des carences des institutions publiques et du support que représente le secteur privé, pour y remédier en partie. Mais indéniablement leur utilisation opportune permet de revaloriser l'image de la Mairie qui sait tirer partie au mieux de la portée symbolique de telles donations.

---

<sup>1299</sup> . Ajuntament de Barcelona, *Llegats i donacions a la ciutat de Barcelona per obres de cultura* , Barcelona, 1922 : « a Barcelona para que sirva para toda Cataluña un millón de pesos para que sus autoridades los coloquen en hipoteca y de sus intereses se dé la educación a los hijos de ambos sexos de padres pobres que no tienen para costearles su educación ».

<sup>1300</sup> . Voir Partie II, le chapitre « 3-5-2- Les legs, donations en faveur de la culture »

<sup>1301</sup> . Voir article consacrée à la famille Güell, in SANCHEZ Alejandro (sous la direction de), *Barcelone 1888-1929, Modernistes, anarchistes, noucentistes ou la création fiévreuse d'une nation catalane*, Paris, Editions Autrement, Série Mémoires n°16, 1992.

## 1-2-2- La croyance dans la valeur et la force de l'éducation

« Il est évident que l'Instruction publique est à l'origine de toutes les sources de la prospérité sociale et qu'avec elle tout s'améliore et s'épanouit et que sans elle tout s'effondre et tombe en ruine (...) »<sup>1302</sup>.

« Jamais notre pays n'a réclamé le premier élément de la rédemption et la base fondamentale de tout progrès. Notre pays ne demande pas de culture et dès lors manque d'éducateurs. Un mal d'une grande gravité à laquelle il faut remédier quand bien même il nous faudrait de nouveau chevaucher Rossinante »<sup>1303</sup>.

D'un côté, le constat fataliste d'un Gouverneur Civil, de l'autre, le cri d'alarme d'un centre de la rénovation pédagogique, proche des milieux maçonniques : deux témoignages en forme de profession de foi qui se rejoignent alors qu'idéologiquement et institutionnellement rien ne devrait les rapprocher. La valorisation du rôle de l'éducation n'est certes pas un élément inédit, mais la diffusion d'un discours mythificateur de manière presque systématique relève d'un trait mental plus profond, largement partagé, au delà des clivages habituels<sup>1304</sup>. Si les études ne manquent pas pour avoir analysé les termes idéologiques, pédagogiques ou politiques des différentes conceptions, visions concernant l'éducation<sup>1305</sup>, des commentaires que celle-ci cristallise à Barcelone ou

---

<sup>1302</sup> . AGA. Subvenciones a establecimientos no oficiales / 1904 / Legajo n°6648 : « Es evidente que la Instrucción pública es el origen de todas las fuentes de la prosperidad social y que con ella todo mejora y florece y sin ella todo decae y se arruina; porque la instrucción es el freno que domina las ambiciones desmedidas y las insanas teorías que produce la ignorancia. (...) ». Lettre de soutien du Gouverneur Civil à la demande de subvention des Athénées ouvriers de Catalogne au Ministère (5 avril 1904)

<sup>1303</sup> . Instituto de Educación Integral y Armónica, *Orientaciones pedagógicas*, Barcelona, 1912 : « Nunca ha reclamado nuestro país el primer elemento de redención y la base fundamental del progreso. Nuestro país no pide cultura y, por lo tanto, carece de educadores. He aquí un grave mal que ha de remediarse, aunque para ello hubiéramos de volver á cabalgar en Rocinante », p. 59

<sup>1304</sup> « (...) la labor ideológica de cien años de discurso mitificador, reiterado hasta la saciedad por toda suerte de tendencias políticas, terminó haciendo de la educación un valor comúnmente admitido », comme conclut José A. Piqueras Arenas, « Educación popular y proceso revolucionario », in *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX-XX. Coloquio hispano-francés* (Casa Velázquez Madrid, 15-17 junio de 1987), Madrid, 1989, p. 94.

<sup>1305</sup> . MONÉS, J., *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*, Barcelona, La Magrama, 1977.

ailleurs<sup>1306</sup>, une interprétation plus globale sur le sens et la portée d'un discours commun sur l'éducation s'est initiée encore modestement, et nous semble pertinente à amplifier<sup>1307</sup>.

Dans le contexte de crise nationale que connaît l'Espagne au tournant des XIXe et XXe siècles, l'alarmisme concernant le faible niveau culturel du pays et ses funestes conséquences, allié à un optimisme du changement et à la diffusion des idées de la *ILE* forment les trois éléments d'un discours reconnaissable parmi les politiques, les intellectuels, les porte-paroles de mouvements sociaux et également relayé dans la presse<sup>1308</sup>. L'éducation incarne les espoirs, attentes, stratégies d'une transformation de la société espagnole, d'une *régénération* nationale. En effet, le rôle imparti à l'éducation pour générer l'avènement d'une société nouvelle s'impose dans les rangs de l'ensemble de l'opinion éclairée. Plus, l'éducation se voit auréolée d'une valeur propre infaillible, celle de trans-former les individus, et de là de modeler une autre société, à l'image des projections multiples issues des courants politiques, des intellectuels, des organisations syndicales, culturelles etc...

#### 1-2-2-1- La rhétorique régénérationniste

Par définition, les divers fondateurs et responsables d'écoles et de centres d'instruction prêtent à l'éducation et à sa fonction une importance particulière, qui justifie leur implication professionnelle, personnelle, civique dans ce domaine précis de la vie sociale et culturelle. Mais elle fait l'objet d'une idéalisation qui va plus loin et la foi dans l'éducation et sa valeur salvatrice est une constante. Car ce discours ne peut s'entendre que dans le contexte d'un pays en crise, un pays qui doute mais qui espère dans l'avenir.

---

<sup>1306</sup>. CAÑELLAS Cèlia, TORAN Rosa, *Politica escolar de l'Ajuntament de Barcelone 1916-1936*, Barcelona, Barcanova, 1982 et GONZÁLEZ Encarnación, *Sociedad y educación en la España de Alfonso XIII*, Madrid, Fundación Universitaria Española, 1988.

<sup>1307</sup>. Paul Aubert, « Culture et inculture dans l'Espagne de la Restauration : un nouveau discours sur l'école? (1909-1923) », in GUERENA, J. L., TIANA FERRER, A., *Clases populares...*, pp. 467-509.

<sup>1308</sup>. Selon Buenaventura Delgado, le pédagogisme part des milieux intellectuels et se vulgarise après 1898 par la mise à la mode des formules régénérationnistes : « (...) se creyó una vez más en el valor salvífico de la cultura, pensando ingenuamente que, remozando la enseñanza e importando unas cuantas recetas fóreneas, podría atajarse la decadencia del país. Este pedagogismo, mitad romántico y mitad positivista, caló hondamente en el sentir popular y en los ambitos políticos y dio abundantes frutas en Cataluña » in *Historia de la educación en España y America, Vol 3 : 1789-1975*, Ediciones Morata, Madrid, 1994, 733-734.

Chez les catalanistes, le doute s'efface dans la projection future d'une Patrie, qui tel un corps vivant, s'étirole sous le joug de l'ignorance, se refroidit exangue mais qui se revigore par les effets vivifiants de la culture et de l'enseignement :

« ce feu sacré de culture intellectuelle et morale sans laquelle il n'y arien qui ne se refroidisse pas, rien qui n'apparaisse glacé à la vie individuelle et collective... Rien, rien de vraiment solide et fécond ne s'obtient qui n'ait préalablement et simultanément été nourri par l'enseignement. Aucune amélioration, aucune dignification ou glorification de quoique ce soit n'est seulement concevable sans que cela soit enraciné, et bien enraciné en lui. Sans lumière on ne peut travailler, ni aller nulle part. (...) Que les apôtres de l'enseignement catalan soient de par toute notre terre célébrés et acclamés comme ses véritables libérateurs »<sup>1309</sup>.

C'est aussi avec force lyrisme et grandiloquence que le directeur d'un collège explique sa mission aux parents d'élèves :

« (...) et je m'offre et me sacrifie totalement pour le bien de la jeunesse studieuse, dont notre Espagne souffrante a tant besoin. Ah ! Que de soupirs regrettables de régénération et de protection exhalent nos esprits ! Tel un éphémère atome, néanmoins nécessaire, je vais participer de mes efforts et avec abnégation former et guider l'âme et le cœur de ces êtres, affamés de savoir, qui doivent être les hommes du devenir social et les piliers de l'esprit scientifique. Ainsi que chacun voit le mobile qui m'anime »<sup>1310</sup>.

Abstraction faite de la tonalité théâtrale et emphatique de ce maître, on rencontre un discours identique chez la plupart de ceux qui se consacrent à la diffusion de

---

<sup>1309</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, APEC, *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana*, n° 1, gener 1907 : « que sia per tots ells circulat entre amichs y companys, avivantlos aqueix sagrat foch de cultural intelectual y moral sense 'l que no hi ha res que no fredeji, res que no resulti glaçat en la vida individual y colectiva...). Rès, rès se consegueix de verament sòlit y fecondador que no tinga per nodriment previ i simultani l'ensenyansa. Ni és concebible solzament cap avenç, cap millora, cap dignificació ó glorificació de rès que no sia arrelat y ben arrelat en ella. Sense claror no 's trevalla ni 's va enloch. (...) Que 'ls apóstols de l'Ensenyansa catalan sien arreu de nostra terra festejats y aclamatrs com veritables deslliuradors d'ella »

<sup>1310</sup> . ARHUB, dossier n°20/4/3/8 (1902-1905), Colegio Alfonso X :« (...) á todos el reconocimiento y me ofresco y sacrifico totalmente en bien de la juventud estudiosa, de que tanto necesita nuestra sufrida España. ¡ Lastimeros ayes de regeneración y auxilio exhalan nuestros esperitus! Como efimero átomo, pero conveniente, allá voy para concursar con mis esfuerzos y abnegación a formar y dirigir la mente y el corazón de aquellos séres, hambrientos de saber, que han de ser los hombres del porvenir social y los mantenedores del espíritu científico. Vean todos el movíl que me impulsa. »

l'instruction dans le pays. Car le retard et la crise de l'Espagne sont identifiés à un problème culturel : l'ignorance est à la source de tous les maux et la culture est au contraire l'indice le plus sûr de la civilisation. Pour ceux de la *Sociedad Barcelonesa de los Amigos de la Instrucción*, l'infériorité ou la supériorité d'une nation peut se mesurer à la qualité de ses écoles, en citant l'exemple de l'œuvre scolaire entreprise en France après la guerre contre la Prusse en 1870 : le « désastre » de 1898 espagnol est comparable au Sedan français et doit être le signal du régénérationnisme à l'espagnole<sup>1311</sup>. Le collectif des *Ateneos Obreros* de Barcelone s'inscrit pleinement dans la volonté de conjurer « un siècle de retard » et la nécessité de rattraper « les nations les plus avancées » et de se retrouver « en tête des nations civilisées ». Le manque de culture et d'instruction est l'obstacle premier au progrès du pays auquel il faut ajouter les luttes intestines du XIXe siècle, résultant d' « un atavisme historique qui nous a toujours poussé fatalement dans le chemin des discordes civiles (...). D'un côté les arrogances du Cid, de l'autre l'indolence musulmane, nous ont conduit à l'état de prostration et d'infériorité qui sont les caractéristiques de notre âme nationale ». Ils diagnostiquent : « le problème de notre régénération n'est autre qu'un problème de culture » et le remède n'est autre que la création des sociétés populaires d'instruction car « la masse générale du pays convient de la nécessité de développer pour tous les moyens la culture populaire comme base pour accomplir la grande œuvre de la régénération de notre Patrie bien aimée »<sup>1312</sup>. Et chaque Athénée ou centre de culture populaire, à l'instar de l'*Ateneo Obrero de Hostafranchs* « essaie d'apporter son grain de sable à la grande œuvre de régénération de la Patrie »<sup>1313</sup>. De même la Direction de l'*Ateneo Republicano del 7º Distrito*, très polyvalent, « considère que la régénération morale et matérielle de notre infortunée patrie ne pourra

---

<sup>1311</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°600 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1903-1910), fol. 189-198.

<sup>1312</sup> . AGA. Subvenciones a establecimientos no oficiales / 1904 / Legajo n°6648. Exposición elevada al Exmo Sr Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, solicitando una subvención por los Ateneos Barcelone, 28 février 1904. () : « naciones mas adelantadas », « progresos alcanzados » ; « siglo de retraso » ; « a la cabeza de las naciones civilizadas » ; « atavismo historico que nos ha empujado siempre fatalmente en el camino de las discordias civiles. (...)« Por un lado las arrogancias del Cid, por otro lado la indolencia musulmana, nos han conducido al estado de prostración y de inferioridad que son la caracteristica de nuestra alma nacional... (...)el problema de nuestra regeneración no es otra cosa que un problema de cultura... (...) como la masa general del País conviene en la necesidad de fomentar por todos los medios la cultura popular como base para acometer la magna obra de la regeneración de nuestra amada Patria »

<sup>1313</sup> . AGA n° 6648 ; Lettre du 16 juin 1904 au Ministère de Instruction Publique et des Beaux Arts: « para el fomento y el desarrollo de la instrucción del obrero procura llevar su granito de arena a la colosal obra de regeneración de la Patria »

être atteinte tant qu'existeront et s'accumuleront une telle quantité d'analphabètes... »<sup>1314</sup>. Ceux du *Fomento Martinense*, traduisent leur projet éducatif très positiviste comme une « œuvre d'assainissement et de régénération sociale en accomplissant sa mission en harmonie avec les lois de la Nature et les exigences de la vie supérieure »<sup>1315</sup>. Mais pour tous le salut du pays réside dans l'éradication de l'ignorance, le fléau par excellence. Les hommes de la *Escola Catalana*, non sans une certaine ambiguïté, jugent les « graves maux de l'ignorance comme la cause indubitable de notre infériorité et retard, qui ne manquent de se cristalliser en actes de vandalisme que nous déplorons tous non seulement pour ce que cela suppose d'agir impudemment en dehors des nations réellement civilisées et pour estimer cette association qu'en dehors d'autres mesures, la plus efficace est l'instruction et l'éducation des jeunes ouvriers, en particulier ceux qui ont été récemment accueillis dans cette ville qui n'ont pas eu l'opportunité d'aller encore à l'école et risquent pour cette raison de servir d'instrument inconscient au mal que l'on se doit de combattre ».

Ces partis pris répondent à une conviction mais permettent aussi de fournir une explication au sentiment de crise, tout en galvanisant les énergies. De fait, ce discours est surtout repérable dans les premières années succédant au « désastre » de 1898 et à la diffusion du régénérationnisme dans d'autres milieux que la sphère intellectuelle. La croyance dans la valeur l'éducation ne se dément pas dans les années qui suivent mais le credo proprement régénérationniste tend à s'essouffler et nous ne retrouvons pas la trace de cette terminologie au delà des années 1906-1907.

### 1-2-2-2- Un facteur d'intégration civique

En revanche, il se prolonge dans l'idéalisme d'une métamorphose de l'individu à travers l'éducation. Selon des formulations qui peuvent être parfois très familières entre elles d'une entité à une autre, il est question de « faire des hommes » pour la société de demain. La notion de citoyenneté apparaît littéralement ou de manière implicite comme

---

<sup>1314</sup> . AHDP, legajo n° 2288 (1904), *Estatutos*, Artículo 15 : « Considerando la Directiva de este Ateneo que la regeneración moral y material de nuestra desgraciada patria no podrá conquistarse interin existan y sumen en España á tantos millares de analfabetos... ».

<sup>1315</sup> . AAMB, n° 960, fol. 455-462. Article « Por la verdad » de Victor Purcallas, cité par le président du *Fomento* : « obra de saneamiento y regeneración social y cumplen su misión en harmonia con las leyes de la Naturaleza y las exigencias de la vida superior »

une des préoccupations dominantes de ceux qui animent ces centres d'instruction populaires. Pour l'association catalaniste, l'*Academia dels Sants Just y Pastor*, défendant à la fois une conception universaliste et patriotique, « enseigner à l'ignorant c'est faire des hommes utiles à l'humanité, pour qu'ils deviennent avec le temps des citoyens dignes de notre Patrie bien aimée »<sup>1316</sup>. Chez les républicains de l' *Ateneo Republicano del 7º Distrito*, au delà de la portée révolutionnaire de l'éducation au sein de ses militants, « l'Athénée soutient des écoles dirigées par des professeurs éclairés pour parvenir à ce que les jeunes d'aujourd'hui soient des hommes utiles à la patrie demain »<sup>1317</sup>. A l'*Associació Democràtica Catalana, l'Eura*, il est également question de « rendre dignes et utiles ceux qui s'instruisent »<sup>1318</sup>. L'« utilité » sociale des individus une fois éduqués est bien sûr sujette à diverses interprétations mais il importe dans les deux cas que l'individu soit intégré à une collectivité. Pour les pédagogues de l'*Escola Catalana gratuita Mossen Cinto*, l'idéal éducatif réside dans la diffusion « chez les hommes de demain d'un savoir, des valeurs de l'altruisme et de l'esprit de tolérance »<sup>1319</sup>, pour ceux de la *Horaciana* l'éducation intégrale consiste à « faire de ses élèves des hommes et des femmes pratiques, dignes et bons »<sup>1320</sup>. Mais l'idée de citoyenneté s'exprime plus explicitement lorsqu'il est question de « conscience », de « droits » et de « devoirs », autrement dit d'une capacité de jugement et de participation à la vie de la collectivité. Pour le *Fomento Martinense*, si propager la culture entre les classes populaires, c'est anoblir les sentiments, rendre digne la classe ouvrière, le programme qu'ils se sont fixés c'est « fabriquer des consciences ; s'éloigner de l'ignorance » sachant qu'ils font leur « le principe selon lequel la nécessité de l'instruction est la base indispensable pour faire des hommes citoyens conscients, qui regroupés, constituent les peuples cultivés, où cette même culture rend possible la

<sup>1316</sup> . AHDPB, legajo n° 2288 (1904) : « pera poguim continuar l'obra d'ensenyar al ignorant y fer homes utils a la Humanitat para ab lo temps siguin ciutadans dignes de nostre aymada Patria

<sup>1317</sup> . AHDPB, n° 2288 (1904) ; *Estatutos*, Artículo 15 « (...) y considerando además, que instruyendo á los republicanos y educando á sus hijos se contribuye á la realización de la más sublime de las revoluciones, por esta razón, este Ateneo sostendrá las escuelas dirigidas por profesores debidamente ilustrados para lograr que los jóvenes de hoy, resulten en el dia de mañana, hombres útiles para la patria »

<sup>1318</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 97-105 : « ... aquella educació é instrucció que té de dignificarlos fins á ferlos dignes y utils á la societat... »

<sup>1319</sup> . AHDP, legajo 3400 (1907). Lettre du 26 mars 1907 : « ... difundint entre 'ls homes de demà el saber, el prohisme y la tolerancia ».

<sup>1320</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908), fol. 177-180, *Fundación Horaciana de Enseñanza* : « 1º los fines de esta fundación son los de la educación integral á sus educandos de hacer de ellos hombres y mujeres practicos, dignos y bondodosos... ».



jouissance de tous leurs droits, le développement de toutes les énergies et la rapide évolution de la vie vers une plus grande complexité et perfection... »<sup>1321</sup>. L'éducation est à la base de tout projet de citoyenneté, l'instrument privilégié pour la mettre en place et l'élément indispensable pour la rendre effective. Ainsi, comme nous l'avons vu chez les hommes de l'AEP, les responsables des *Escoles del District Segon* voient dans l'acte d'éduquer et d'instruire plus qu'une fonction sociale, « un devoir social des plus élevés » pour ceux qui en ont la charge et ceux de la *Agrupación Obrera republicana del Poblet* estiment que de leur côté « c'est le devoir de tout citoyen d'aspirer à une instruction maximale au sein de la collectivité »<sup>1322</sup>. A l'*Escola Nacional Catalana*, transformer les jeunes enfants en hommes utiles de demain, c'est en faire des individus « dignes et conscients des devoirs qu'ils doivent remplir comme citoyens de [leur] Patrie bien aimée »<sup>1323</sup>. C'est le *Centre Autonomiste de Dependents del Comers y de la Industria* qui reprend tous les éléments d'une définition qui rend compte des attentes des fondateurs de ces centres, particulièrement mises en avant vis-à-vis des entités pourvoyeuses de subventions, démocratiquement élues que sont la Mairie ou la Députation, également porteuses de projet pour les collectivités municipale ou provinciale :

« afin de permettre le perfectionnement moral et intellectuel de ses membres, convaincus qu'uniquement ainsi nous parviendrons, par notre effort, d'autant plus efficace que développé collectivement, à détenir la capacité nécessaire pour nous rendre aptes pour l'exercice de nos devoirs et jouissance de nos droits, aptitude qui nous donne à la fois la

<sup>1321</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 455-462 : « ... propagar la cultura entre las clases populares, (...) como vehiculo para enoblecen los sentimientos y dignificar á la clase obrera... » ; « Hacer consciencias ; alejar la ignorancia. Hé aqui nuestro programa » (signé la rédaction)

Article « Por la verdad » (Victor Purcallas) : « Aceptada por axiomática la necesidad de la instrucción como base indispensable para hacer de los hombres ciudadanos conscientes, que agrupados constituyan los pueblos cultos, donde por obra de esa misma cultura sea posible el goce de todos los derechos, el desarrollo de todas las energias y el rápido evolucionar de la vida hácia mayor complejidad y perfección... »

<sup>1322</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), respectivement, fol. 449 : « ...Asi creemos pues la función social de educar y enseñar no debe ser una industria lucrativa sinó el cumplimiento de un altísimo deber social » (lettre du 30 septembre 1905 du Président R. Monegal Nogués ) et fol. 476 : « Además de que es un deber de todo ciudadano correr en busca de superlativa instrucción en las colectividades... » (lettre du Président remplaçant du 16 octobre 1905).

<sup>1323</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908), fol. 56 : « ... pera fer d'aquests en el dia de demá homes dignes conscients dels devers qu'han de complir com á ciutadans de nostra estimada Pàtria »

dignité de citoyens et contribuera à sortir notre peuple de la prostration dans laquelle il se trouve malheureusement enferré... »<sup>1324</sup>.

Depuis l'extension du droit de vote au début des années 1890 et surtout l'avènement de partis politiques non dynastiques, devenus maîtres des institutions politiques locales à Barcelone, même si la participation électorale reste limitée, la formation des individus en citoyens actifs est un des enjeux importants de l'intégration des populations, en particulier des classes ouvrières. En filigrane, c'est l'universalisation de l'instruction que l'ensemble des fondateurs des associations culturelles et entités scolaires tentent de mettre en avant. Justifiant sa demande de subvention, le maître particulier Blas Ignacel déplore ainsi que dans la plupart des cas les parents,

« dans la dure bataille de la vie, se voient dans l'impossibilité de pouvoir payer quoi que ce soit ; (...) et, dans la mesure où tous les individus, quelque soit leur classe ou condition, humble ou aisée, ont droit à l'instruction dans le temple du savoir, si c'est un devoir de rémunérer celui qui travaille, que ne permettent pas les ressources pécuniaires de l'ouvrier en raison de la misère régnante, nous n'avons pas d'autre considération que le devoir majeur du sacerdoce de l'enseignement qui est celui d'instruire aujourd'hui la jeunesse ou les enfants pour avoir demain des hommes utiles qui stimulent leurs semblables dans une quête culturelle qui est le véritable thermomètre du progrès des peuples ».

Il demande alors une subvention pour alléger les charges, afin d' « éviter que la nécessité interdise l'instruction à celui qui pouvant l'acquérir, se voit obligé d'y renoncer à cause de sa pauvreté »<sup>1325</sup>.

---

<sup>1324</sup>. AAMB, Governació, serie D, nº973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908 : « para atender al perfeccionamiento moral é intelectual de sus socios convencidos de que unicamente así llegaremos por nuestro esfuerzo , más eficaz desarrollando colectivamente á conseguir la capacidad necesaria que nos haga aptos para el ejercicio de nuestros deberes y goce de nuestros derechos, aptitud que á la par que nos dignifica como ciudadanos contribuirá á levantar á nuestro pueblo de la postración en que desgraciadamente se encuentra... »

<sup>1325</sup>. AAMB, Governació, serie D, nº1109 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1909-1910), fol. 524-525 : « en el dura batalla de la vida se ven en la imposibilidad de poder pagar absolutamente nada ; mas , antes de ser imprudente con lo humanitario aún traspasando los limites de la miseria y en evitación de que estremadas medidas que estan en relación directa con la subsistencia no rebajen ni ofendan la pobreza, puesto que todos los individuos de cualquier clase o condición tanto humildes como acomodados tienen derecho á instruirse en el templo de la ciencia, que si bien es un deber pagar al que trabaja y no se hace porque las fuerzas pecunarias del obrero no alcanzan á consecuencia de la miseria reinante, en tal sentido y sobreponiendose á toda consideración otro deber mayor en el sacerdocio de la enseñanza como es el de instruir hoy a la juventud o a la infancia para tener en el mañana hombres útiles que estimulen á sus semejantes al fin cultural que es el verdadero termometro del progreso de

### 1-2-2-3- Une parade contre les peurs de désintégration sociale et de désordre idéologique?

Si fabriquer des citoyens suppose pour chaque individu d'accéder à l'instruction, cela assure également la collectivité d'une cohésion et d'un ordre social que beaucoup redoutent de voir troublés. L'ignorance est non seulement perçue comme un archaïsme et un dysfonctionnement dans une démocratie mais aussi comme une menace, et alimente une peur croissante de désordres sociaux et idéologiques incontrôlables, chez des élites qui sont en même temps parfaitement conscientes des manques et de la misère scolaire dans la ville.

#### Entre la peur et la pitié : le misérabilisme scolaire

En témoigne ainsi un article paru en 1911 dans *La Veu de Catalunya*, journal officiel de la *Lliga* et très représentatif de cette mentalité, en pleine administration municipale républicaine et deux ans après la Semaine Tragique, qui reflète fidèlement cette perception misérabiliste et larmoyante de la question scolaire à Barcelone. Plus que la peur de l'autre, ce que nous appelons le misérabilisme scolaire relève d'une rhétorique récurrente dénonçant la pauvreté des écoles comme indigne et affligeante mais surtout comme dangereuse.

L'auteur rend compte d'un « Voyage à travers les Ecoles publiques Municipales », qui s'apparente davantage à une descente aux enfers, à « un pèlerinage pénible », à une « douloureuse excursion », même s'il se qualifie lui-même de « reporter », car l'article est tissé de tous les fils du sensationnel pour provoquer chez le lecteur la peur mêlée à l'indignation<sup>1326</sup>. Cette "enquête" témoigne du catastrophisme que nous avons constaté dans l'ensemble des commentaires relatifs à la question de l'instruction publique de la ville. De ce point vue, elle reflète sans doute fidèlement le sentiment général de ceux qui s'intéressent à ce problème, mais elle cherche aussi à frapper l'imagination et réveiller les instincts élémentaires du lecteur habituel de la *Veu*. C'est le ton de l'accablement, de

---

los pueblos » ; « evitar que la necesidad niega instrucción á quien pudiendola adquirir tenga que renunciar á ella por su condición de pobreza » (lettre du 18 décembre 1910)

<sup>1326</sup> . Joaquim Folch i Torres est historien et critique d'art, formé aux *Estudis Universitaris Catalans* . Entre 1910 et 1920, il est responsable de la page artistique du journal de laquelle il fait une sorte de tribune pour la défense de l'esthétique noucentiste et la divulgation de l'art catalan. En l'occurrence sur la question des écoles publiques, le misérabilisme l'emporte sur l'approche architecturale et la critique esthétique.

**l'affliction, de la réprobation et des lamentations d'un homme qui dénonce « le spectacle honteux », entre deux larmes, qui domine:**

**« L'ombre de la négligence, les tragiques défaites de l'oubli, la tristesse des ruines, la mélancolie de la routine, l'inertie du désabusement, tout cela, lecteur, je l'ai éprouvé, et même davantage, quelque chose d'inexplicable, d'inqualifiable, de profondément douloureux »<sup>1327</sup>.**

**Il faut inspirer la pitié en décrivant « les visions tragiques (...) des lieux où s'édifient les petites âmes tristes des enfants des classes humbles »<sup>1328</sup>. Et de compatir sans mesure:**

**« un des travaux les plus amers jamais faits dans ma vie. Jamais, jamais, je te le dis en toute vérité [lecteur], je n'avais ressenti une oppression aussi forte, ni des pincements de cœur aussi aigus (...) »<sup>1329</sup>.**

**Il ne commence un descriptif de l'objet de son article qu'au terme d'un long exposé de sa propre affliction. Avant de fournir quelques détails quant à la défectuosité des écoles (le reportage s'accompagne de photos sorte de "preuves à l'appui" et d'illustrations "croustillantes"), celle-ci est présentée comme une véritable blessure morale et même comme une défaillance organique qui concerne l'ensemble du corps social :**

**« Ces salles donnent les larmes aux yeux et réveillent l'amertume dans le cœur, car il y prospère et s'y cramponne tout le germe de la tristesse et de la misère ; car dans ces salles commence le mal de toutes les misères sociales, car il s'y entament les terribles plaies de notre corps collectif »<sup>1330</sup>.**

**Les écoles publiques dans leur dénuement, leur saleté parfois font honte mais elles font peur car elles signalent, tel un voyant lumineux, les lieux dans lesquels se lit la présence de classes pauvres dans la ville, dans lesquels fermente les risques d'infection de l'ensemble de la société, d'autant plus dangereux qu'ils sont cachés. Le « reportage » doit**

---

<sup>1327</sup> . « L'ombra de la dessidia, les tràgiques desfetes del oblit, la tristesa de les ruines, la melangia de la rutina, la passivitat del desengany, tot això, lector, he sentit, y molt més que això, molt més d'inexplicable, d'incalifiable, de molt agudament dolorós », « Un viatge a través de les Escoles Públiques Municipals », *La Veu de Catalunya*, 28 septembre 1911, de Joaquim Folch y Torres.

<sup>1328</sup> . « visions tragiques (...) els llocs hont s'edifiquen les animetes tristes dels noys humils ». Dans le reste de l'article, les termes de « trist » ou « tristesa » apparaissent à onze reprises, celui de « doloros », « tragiques », « horror » trois fois

<sup>1329</sup> . « una de les feines més amargues que he fet en ma vida. May, may, t'hi dich en bona veritat, havia sentit una opresió tan forta, ni unes punxades tan agudes al cor (...) », *Ibid.*

<sup>1330</sup> . « « aquestes aules que fan venir el plor als ulls y l'amargura al cor, perque en elles tota llevor de tristesa y de miseria s'hi arrapa y floreix ; perque en elles comença el mal de totes les miseris socials ; perque en ella s'hi enceten les llagues terribles del nostre cos colectiu », *Ibid.*

révéler la « vérité crue » et les « terribles particularités qui se cachent »<sup>1331</sup>. Deux périls menacent et terrifient : ils sont de l'ordre de l'hygiène et de la morale. Les écoles publiques décrites sont le lieu de la saleté, de la poussière, de l'enfermement, des odeurs nauséabondes, de l'entassement malsain et de la laideur<sup>1332</sup>. Notamment il dénonce le voisinage des ordures, des poulaillers, ou autre animalerie. Mais les effets "démoralisants" de la promiscuité, ces « choses inattendues », doivent définitivement horrifier le lecteur désormais sensibilisé sur « les terribles conséquences pour l'élève ». Certaines écoles sont contiguës à des maisons de prostitution, à des prisons et les enfants sont exposés par les propos prononcés ( les « raisonnements philosophiques de quelque misérable ivrogne » ou les « blasphèmes et obscénités »<sup>1333</sup>) mais aussi plus gravement encore dans leur intégrité physique<sup>1334</sup>. C'est sans doute pour ces lieux que l'auteur appelle, non pas « aux vents de la réforme » mais à la pure et simple destruction (purification ?), par le feu :

« Car dans de nombreuses d'entre elles, si il y a quelque chose à ordonner c'est de mettre le feu pour que toute trace disparaisse, pour que tout souvenir de la misère de ces jours soit chassé »<sup>1335</sup>.

Plus loin, l'auteur ne manque d'évoquer les effets de La Semaine Tragique de juillet 1909 qui remonte en effet à peu de temps et a laissé des traces. Les incendies ont touché une école publique par exemple et l'auteur y voit alors avec effroi « la pire tragédie » : la « révolution », assimilée aux républicains et aux anticléricaux n'a été que pure violence, destruction gratuite et pillage<sup>1336</sup>. Le fait d'introduire parmi les causes de misère les actes de vandalisme de juillet 1909 n'est évidemment pas fortuit. Désordre politique et désordre culturel et moral ne font qu'un. A demi-mots, car l'auteur se veut « impartial », désigne les trois autorités locales, Délégation Royale, Junte Municipale et Mairie, coupables de démobilisation et de passivité. A l'inverse, ce « reportage » est un appel à la mobilisation :

<sup>1331</sup> . « la veritat nua », « s'amaguen les terribles particularitats », *Ibid.*

<sup>1332</sup> . Entre autres, il évoque « les enfants empillés, sans air et parfois sans soleil », « la poussière qui décore », « les affiches anti-artistiques », les « cartes déchirées », « les tables noires », « couloirs obscurs »,

<sup>1333</sup> . « rahoments filosofichs de algun barratxho de poch », « blasfemies y obsenitats ».

<sup>1334</sup> . Il est fait allusion à des hommes qui « profanent les corps des petites élèves dans recoins des escaliers... »

<sup>1335</sup> . « Perque, en moltes d'elles, si alguna cosa s'ha d'ordenar es calarhi foch pera que tot rastre desaparegui, pera que tot recort de la miseria d'aquestes dies se'ns en vagi del front ».

<sup>1336</sup> . Il s'étonne notamment que les « révolutionnaires », « s'agissant de républicains (...) et d'anticléricaux », volent l'horloge mais laissent intacts le portrait du Roi et celui de la Vierge ! »

« avoir une voix assez forte pour que toute la ville m'entende (...) pour qu'il y ait un soulèvement des esprits et que les vents d'une réforme salutaire effacent d'un coup tant de misère »<sup>1337</sup>.

A quelques jours près, les propos du secrétaire de l'*Ateneo Republicano Radical del Distrito 5º*, Rufino Mirón, s'apparentent à cet amalgame de crainte et de pitié donnant lieu à une sorte de paternalisme où l'humanisme fleurit avec le caritatif et un réformisme social sincère et ordonné :

« Leurs pères [des enfants pauvres] pour la plupart sont des dockers sans salaire fixe et ne peuvent s'occuper de l'éducation de leurs enfants qui, sans l'appui paternel et les bons conseils de l'enseignement, grandissent sans connaître le respect et l'attention avec lesquels l'homme libre doit traiter ses semblables. Nous considérons ainsi que ce que nous venons d'exposer est impératif et urgent que tous tant que nous sommes, amateurs du progrès et de l'Humanité, nous contribuons par notre modeste obole à encourager, en créant et soutenant des écoles, et que avec un local supplémentaire nous pourrions arracher des griffes de l'ignorance nos malheureuses créatures qui ne sont en aucun cas responsables de la situation déplorable dans laquelle ils se trouvent »<sup>1338</sup>.

Si l'on note que les craintes de désordres se font plus insistantes dans la décennie 1910, elles surgissent largement avant car elles sont souvent le corollaire de l'idéalisme éducatif. Dès 1907, les responsables du *Patronato del Obrero de San José*, représentatif du catholicisme social, comme s'ils anticipaient sur les violences qui surgiront lors de la Semaine Tragique, se montrent également alarmistes pour justifier leur fondation et l'urgence de leur action : selon eux, « c'est le moment où se traduit la plus grande nécessité à développer et encourager des institutions comme le Patronage de l'Ouvrier qui

---

<sup>1337</sup> . « (...) tenir una veu prou forta pera que tota la ciutat me sentís (...) pera que hi hagués una sublevació dels esperits y els vents d'una reforma sanitàosa esventessin d'un cop tanta miseria », *Ibid.*

<sup>1338</sup> . Gobernació, serie D, nº 1141 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1911-1912) (fol. 126-127) : « (...) Sus padres en su mayoría obreros de los muelles sin tener jornal fijo no pueden atender á la educación de sus hijos estos sin apoyo paternal y los buenos consejos de la enseñanza, se crían sin conocer el respecto y atención que mutuamente debe tener el hombre libre para con sus semejantes. Consideremos pues que lo expuesto es de urgente necesidad que todos cuantos somos amantes del progreso y de la Humanidad contribuyamos con nuestro modesto óbolo á fomentar por tener las escuelas que tenemos existentes con local podremos arrebatar de las garras de la ignorancia á nuestras infelices criaturas que no tienen la menor culpa de hallarse en tan deplorable situación » (13 sept 1911)

peuvent tant contribuer à sauver la société des terribles catastrophes qui la menacent »<sup>1339</sup>. De même deux ans plus tôt, l'Athénée ouvrier, le *Centro Familiar Instructivo de las Corts*, ayant ouvert des écoles laïques de plusieurs centaines de places, évoque le risque du « danger social » à laisser des populations ouvrières sans les centres d'instruction nécessaires<sup>1340</sup>. Un sentiment que partage le maître public Jaime Peiró, directeur de l'*Escuela Municipal Montoyana* dans le quartier de Gracia dans laquelle il défend le principe de la gratuité des classes et qui fonde un *Patronato* dans cet esprit en 1908<sup>1341</sup>. Il explique, manifestement au terme de longues années d'expérience :

« La famille ouvrière esclave de l'atelier ne peut envoyer loin ses enfants car elle ne peut les surveiller ni perdre du temps à se demander si ils assistent ou non aux classes. Si l'on ne veut pas convertir la ville à venir en centre d'analphabètes cent écoles sont nécessaires de manière urgente. Pour se convaincre de cette nécessité il suffit de se rappeler que Barcelone est la proie de pléthores de têtes pleines d'idées indigestes, défaillantes, incomplètes, de têtes qui lisent une théorie et faute de temps pour les traduire dans les continuel meetings, conférences, conversations et autres moyens de propagande. Quelqu'un pourra-t-il prévoir les tristes effets de la propagande d'idées qui n'ont pas la maturité de la réflexion et le polissage des comparaisons ? »<sup>1342</sup>.

L'ignorance et son corollaire, l'ascolarisation, inquiètent dès ces années marquées par la précarité économique et l'agitation sociale au sein de classes ouvrières de plus en plus politisées et les événements violents de la Semaine Tragique viennent confirmer les craintes de désordres qui pour être réprimés ne sont pas résolus. Les tensions sociales sont permanentes et la conflictivité atteint de nouveau son apogée dans les vagues de grèves

---

<sup>1339</sup> . AAMB, Governació, serie D, n° 973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908), fol. 232-234 : « es el momento con mayor necesidad de fomentar y desarrollar instituciones que como el Patronato del Obrero tanto pueden contribuir á salvar á la sociedades de las espantosas catastrofes que la amenazan ».

<sup>1340</sup> . AAMB, Governació, serie D, n° 960 (1904-1905) : « (...) al no existir este centro tal vez podrian llegar a ser un peligro social, por no recibir la educación necesaria para ser unos buenos ciudadanos y hombres útiles a la Patria ».

<sup>1341</sup> . ARHUB, dossier n° 19/1/8/8 : création du Patronato de Educación Popular de la Escuela Municipal Montoyana (Travesera, 212, Gracia) qui se définit comme « una institución benefica ».

<sup>1342</sup> . AAMB, Governació, serie D, n° 600 (1903-1910), fol. 151-156.) : « (...) La familia obrera esclava del taller no puede enviar lejos á sus hijos ya que no puede vigilarlos ni perder horas para preguntar si asisten ó nó a la escuela. Si no se quiere convertir á la nueva ciudad en centro de analfabetos se necesitan con gran urgencia cien escuelas. Para convencerse de esta necesidad ha de tenerse presente que Barcelona sufre plétores de cabezas llenas de ideas indigestas, deficientes, incompletas, cabezas que leen una teoria y les falta tiempo para verterla en los continuos mítins, conferencias, conversas y demás medios de propaganda. ¿ Podrá alguien preveer los tristes efectos de la propaganda de ideas á las que les falta madurez de la reflexión y el pulimento de las comparaciones ? » ((janvier 1907).

générales de 1919. Quelque temps auparavant, un collectif de maîtres publics adresse au Rectorat un projet de création d'un centre de Culture Nationale pour lutter contre l'analphabétisme. Le projet reste lettre morte (il relève d'un certain charlatanisme : il propose une formule garantissant l'alphabétisation de n'importe quel individu en trois mois !) mais notons qu'il anticipe sur des initiatives officielles futures : des campagnes et des missions d'alphabétisation seront menées dès les années 1920, puis de nouveau au milieu des années 30 et enfin dans les années 1950. Un premier centre gratuit et entièrement destiné à l'éradication du fléau serait créé en Catalogne puis d'autres suivraient dans le reste de la péninsule, où ils rappellent que encore 11 millions de personnes ne savent pas écrire et près de 9 millions lire. Il faut un programme assez volontariste car ils estiment que « les classes populaires se dissimulent complètement leur ignorance, source à laquelle mûrit le fruit de la révolution et de la barbarie. La véritable démocratie espagnole ne peut exister parmi ces infortunés car la faim et le manque d'instruction sont les principaux ennemis de la moralité publique »<sup>1343</sup>.

#### L'école comme refuge ou soupape : faire « œuvre de préservation sociale »

Comme nous avons pu l'observer au sein de la Mairie où la plupart des conseillers s'accordent sur des initiatives d'encadrement des populations démunies (enfants des rues ; *Asociación La Caridad* ; cantines scolaires etc.), une préoccupation pour limiter le vagabondage, l'oisiveté, perçus comme un périlleux désœuvrement, une source de débauche et d'asocialisation, préside à la création des centres d'instruction populaire. Les républicains de l'*Ateneo Republicano Radical del Distrito 5º* dénoncent ainsi le spectacle et les effets de l'abandon des enfants livrés à eux-mêmes :

« Les rues sont continuellement arpentées de petits garçons et de petites filles sales, en haillons, et en état complet de démoralisation et d'inculture, germes qui préparent à ce que ces petits infortunés quand ils deviennent adultes font partie de ceux qui ignorent les droits du bon citoyen ou restent environnés d'une atmosphère de criminalité »<sup>1344</sup>.

---

<sup>1343</sup> . AGHUB n° 19/8/2/2, Proposition du 8 juillet 1918 : « Las clases populares se ocultan en el todo de su ignorancia, donde tienen fomento y encuentran sazonado fruto la revolución y la barbarie. No existe la verdadera democracia española entre esos infelices porque el hambre y la falta de instrucción son los principales enemigos de la moralidad pública »

<sup>1344</sup> . Gobernació, serie D, n°1141 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1911-1912) (fol. 126-127) : « las calles están siempre llenas de niños y niñas sucios, harapientos y en completo estado de desmoralización é incultura, germen que preparan áaquellos infelices á que cuando sean mayores formen parte del mundo que ignoran los derechos del buen ciudadano o quedan envueltos en la atmosfera de la criminalidad.(...) ».



L'hygiénisme social est invoqué par les maîtres de la *Defensa del Profesorado particular de Barcelona*, confrontés au problème de la scolarisation des enfants pauvres pour lesquels des classes spécifiques sont créées et qui demandent une subvention municipale à cet effet. Au delà du « critère humanitaire », ils présentent leur initiative comme un bienfait pour des enfants dévoyés :

« (...) ces malheureux, dont certains, avant d'être recueillis dans ces collèges, prenaient mauvaise tournure ont, grâce à leurs enseignements, été reconduits dans le bon chemin, en les éduquant et en les réintégrant au sein de leurs familles, et sont devenus des citoyens utiles. Les professeurs ont ainsi réalisé une œuvre de préservation sociale envers les enfants bons à rien, dont les parents sont extrêmement reconnaissants »<sup>1345</sup>.

La *Nueva Lealdad Martinense* considère également son école comme un moyen d'éviter le vagabondage : « en même temps que ce Centre offre une éducation et une instruction qui sont ses finalités premières on évite aussi que nombre d'enfants errent dans les rues pendant que leurs parents doivent être à l'usine ou à l'atelier pour gagner leurs vies »<sup>1346</sup>.

L'école est un lieu de refuge, voire un asile permettant de nettoyer les rues de ses éléments asociaux mais aussi de les encadrer et de les faire rentrer dans le droit chemin : en les « enfermant » en classe sous le contrôle d'un maître et en leur inculquant les valeurs souhaitées. En ce sens, l'appui que le Recteur de Barcelone apporte aux Athénées dans leur demande de subvention au Ministère en 1904, est sans équivoque et synthétise bien les représentations sur les vertus supposées de l'éducation :

« (...) tout ce qui peut favoriser moralement et matériellement les Athénées Ouvriers, se répercute au profit général de la Nation, car en forgeant des hommes cultivés, ils en font des citoyens honorables, en pleine possession et selon de sains critères, de leurs

---

<sup>1345</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°1141 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1911-1912), fol. 113 : « (...) aqueixos infelisos qu'alguns d'ells, antes d'esser recullits en aquets colegis, anaban descarriats, y gracias a las sevas ensenyansas els han conduit pel bon cami, educantlos y restituintlos en el si de sas familias, convertits en ciutadans útils, havent realçat els Profesors una obra de preservació social, envers els noys desvalguts, quals pares estant sumament agrahits » (lettre du 24 octobre 1913) (souligné par nous). Notons que l'Association est subventionnée dès 1910 de quelques centaines de pesetas annuelles.

<sup>1346</sup> . AAMB, Governació, serie D, n° 1142, fol 63: "con lo cual al propio tiempo que fomenta este Centro la educacion é instrucion para cuyo objeto fué creado se evita el que muchos de ellos vayan vagando por la calles mientras sus padres han de estar en la fàbrica o taller trabajando por su sustento" (sept 1911)

droits et devoirs. L'ouvrier au lieu d'assister, à ses heures de loisir, à des lieux où son sens moral est perverti, ce qui constitue un danger pour la santé individuelle et collective, se voue à l'accomplissement de l'œuvre de miséricorde, qui est celle d'enseigner à celui qui ne sait pas, ce qui mérite toute sorte de considération de la part de l'Etat, dans la mesure où ils représentent une garantie de l'ordre social »<sup>1347</sup>.

Le Gouverneur Civil, dans une analyse prosaïque de la montée d'un mouvement ouvrier politisé et subversif, vient également en renfort pour défendre le bienfait des athénées ouvriers pour l'ensemble de la société. Il considère en effet que l'instruction est à la base de l'équilibre et de la prospérité sociale « car l'instruction est le frein qui contrôle les ambitions démesurées et les folles théories que produit l'ignorance ». Dès lors, « à condition que leurs écoles et leurs enseignements s'inspirent des principes d'ordre et de modération, prévoyant la possibilité d'être inspectées par l'Etat », il estime qu'« il est logique et raisonnable de protéger et favoriser avec tous les moyens nécessaires et qui conviennent l'instruction de la classe ouvrière, plus nécessaire que n'importe quelle autre, dans la mesure où les ennemis de l'ordre dirigent tous leurs efforts pour conquérir cette classe, en jouant de son ignorance pour la dominer. Les Athénées ouvriers sont les établissements les plus adéquats pour conduire l'ouvrier à la pleine possession, selon de sains critères, de ses droits et devoirs dont il jouit comme citoyen et pour infiltrer dans sa classe les bienfaits d'un savoir réel et positif »<sup>1348</sup>.

---

<sup>1347</sup> . AGA. Subvenciones a establecimientos no oficiales / 1904 / Legajo n°6648. Lettre du Recteur de l'Université de Barcelone du 3 mars 1904 adressé au Ministre de l'Instruction Publique et des Beaux Arts en défense de la pétition des Athénées Ouvriers : « (...) todo cuanto se haga favoreciendo moral y materialmente á los Ateneos Obreros, ha de redundar en provecho general de la Nación, ya que creando hombres cultos, se hacen ciudadanos honrados, en la plena posesión de un sano criterio respecto á sus deberes y derechos. Al obrero que en lugar de asistir, las horas que el trabajo le deja libres, á lugares donde se pervierte su sentido moral constituyendo un peligro para la salud individual y colectiva, se dedica al cumplimiento de la obra de misericordia, cuál es la de enseñar al que no sabes es al fin y al cabo merecedor de toda clase de atenciones por parte del Estado, puesto que constituyen una garantía del orden social »

<sup>1348</sup> . AGA. Subvenciones a establecimientos no oficiales / 1904 / Legajo n°6648 : « (...) y siendo así, es consecuencia lógica y razonable que se ampare y favorezca con cuantos medios sean precisos y convenientes la instrucción de la clase obrera, más necesaria que ninguna otra, por lo mismo que los enemigos del orden dirigen todos sus esfuerzos a conquistar esta clase, enseñoreándose ( s'emparant, se rendant maître) de ella por el indefenso campo que le ofrece su ignorancia. Los Ateneos Obreros son los establecimientos más adecuados para llevar al obrero á la plena posesión de un sano criterio respecto a los derechos y deberes que como ciudadanos les asisten y para infiltrar en su clase los benéficos influjos de la ilustración real y positiva; por todo lo cual, y en consideración a tan fundados motivos, creo cumplir sin deber proponiendo y recomandando a V. E. con toda eficacia acceda a lo solicitado por los Ateneos Obreros de esta provincia, concediendoles la subvención que reclaman con la condición de que sus escuelas y enseñanzas se inspiren en la moderación y en el orden a cuyo efecto podrán ser inspeccionadas por el Estado ». (5 avril 1904)

Un autre représentant du pouvoir central, le Délégué Royal de l'Enseignement Primaire, Pedro G. Maristany, 2 avril 1904), utilise les mêmes arguments sécuritaires et, non sans esprit pragmatique, démontre que ces entités représentent un des remparts les plus sûrs (à condition d'être vigilants) contre les débordements idéologiques, l'endoctrinement politique ou autres désordres tant redoutés au sein des classes ouvrières

« Le zèle de ces [Athénées] est digne d'éloge (...) car ils réalisent une œuvre bénéfique qui permet d'élever le niveau moral et intellectuel du prolétariat, malheureusement trop laissé à l'abandon dont profitent les ennemis de la paix publique. Mais il est nécessaire que l'Etat veille également à ce que l'instruction qui est dispensée aux ouvriers dans ces centres privés qu'il subventionne ne soit en aucun cas contraire aux institutions fondamentales de l'Etat lui-même. Mais ceci est évident et cette délégation estime d'ailleurs que le simple fait pour les Athénées Ouvriers de se diriger vers l'Etat pour demander une subvention constitue la meilleure garantie d'un enseignement ne risquant pas de s'éloigner de ce critère »<sup>1349</sup>.

Ces séries de témoignages ne peuvent guère surprendre de la part d'autorités représentant l'ordre public défendant les valeurs les plus conservatrices (au sens de maintien de l'ordre établi) concernant l'éducation. Dans la mesure où ces centres ont été inspectés et où les candidats à des subventions d'Etat sont limités -les associations les plus radicales en particulier les rationalistes refusent toute subvention y compris de la Mairie et de la Députation y voyant une forme de servilité et un risque pour leur intégrité- il est effectivement probable que les Athénées ne représentent guère une force de subversion, au contraire.

Enfin, dans sa version pédagogue, l'utopie de l'école comme refuge conçu comme un laboratoire extrayant l'enfant d'un environnement familial et social dissolvant

---

<sup>1349</sup> . AGA. Subvenciones a establecimientos no oficiales / 1904 / Legajo n°6648 : « Es digno de elogio el celo de aquellos (ateneos) que considerando la enseñanza función social procuran el mayor incremento de la misma y secundando y complementando la acción oficial, crean escuelas y centros de cultura que cuando difunden esta entre las clases obreras se hacen con mayor motivo acreedores á la gratitud y apoyo del Estado, pues realizan una buena obra quien procura elevar el nivel moral é intelectual del proletariado, al desgraciadamente se ha dejado en excesivo abandono del que vienen aprovechándose los enemigos de la paz pública. Pero es necesario que al propio tiempo vele el Estado para que la instrucción que se dé a los obreros en aquellos centros de caracter privado que subvencione no sea en momento alguno contraria á las instituciones fúndamentales del propio Estado. Es esto tan de sentido común que en sentido de esta Delegación el hecho mismo de que los Ateneos Obreros acudan al Estado en súplica de la subvención de referencia, constituye la myor garantia de que su enseñanza jamás ha de apartarse de aquel criterio » (2 avril 1904).

et pouvant accoucher d'un individu parfaitement « équilibré et harmonieux » joue à plein dans une institution comme l'*Instituto de Educación Integral y Armónica* :

« La rue avec ses spectacles peu édifiants et la famille rarement disposée pour l'éducation de sa progéniture, ont une influence désastreuse sur l'enfant, et il convient d'installer dans l'école un internat de jour. (...) Comme il n'est pas possible de moraliser la rue et de magnifier le foyer, nous faisons le possible pour soustraire l'enfant à des ambiances aussi toxiques et le nous le retenons au maximum dans la noble et pure atmosphère scolaire afin que l'éducation intégrale stimule efficacement l'évolution de l'espèce humaine »<sup>1350</sup>.

Chez les catalanistes, dans une interprétation assez conservatrice, l'école joue aussi le rôle de rempart contre « la perversion et la pente du vice » présents au sein de la famille, elle-même agent de la démoralisation des enfants par définition innocents que seul le milieu scolaire peut préserver de la négligence parentale, qui les encourage parfois même à aller au « cinématographe abrutissant » ou au théâtre : « quand la famille est négligente, l'enfant a six heures de classe chaque jour mais il a toutes les autres heures de la journée et les fêtes pour faire le galopin et s'imprégner de mauvais exemples ». Le maître peut difficilement rectifier les effets pervers de ces divertissements encouragés par « le laisser-aller des parents » qui laissent quelques centimes à leurs enfants. Et l'auteur de l'article de la revue de *l'APEC* de se demander si l'école et le maître ne devraient pas être secondés par la force de la loi : « s'il n'est pas possible de couper à la racine et d'extirper la verveur d'un taudis aussi infect, ne serait-il pas opportun d'en interdire l'entrée aux jeunes enfants qui y vont avec prédilection, attirés d'abord par le spectacle bon marché et par les passions naissantes, qui se développent avec une effrayante précocité ? »<sup>1351</sup>.

---

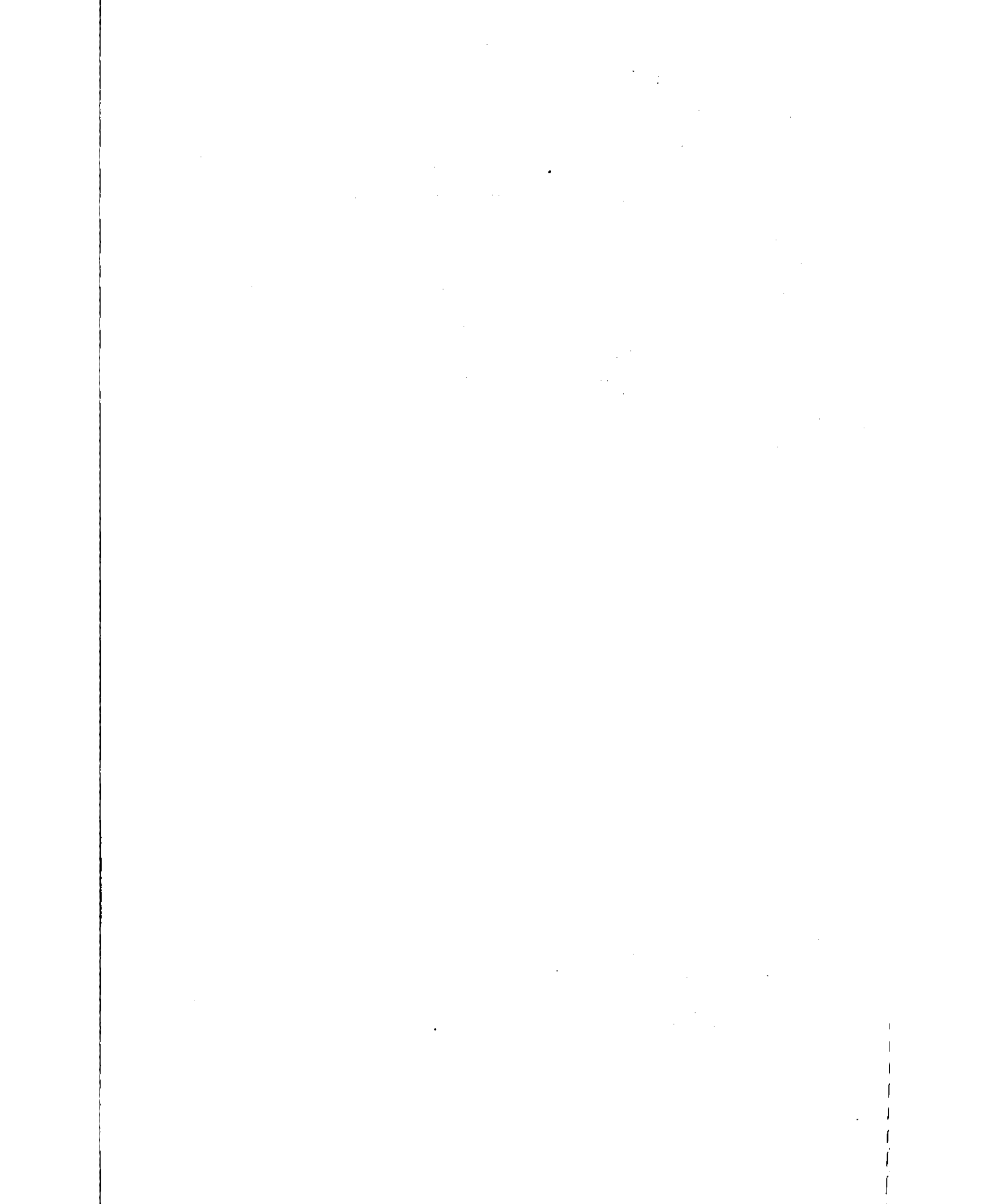
<sup>1350</sup> . Instituto de Educación Integral y Armónica, *Orientaciones pedagógicas*, Barcelona, 1912 : « La calle con sus poco edificantes espectáculos y la familia escasamente dispuesta para la educación de su prole, influyen desastrosamente en el niño, por lo que conviene instalar en la escuela el internado diurno. (...) Ya que no es posible moralizar la calle y ennoblecer el hogar, hagamos todo lo posible para substraer al niño á tan tóxicos ambientes y retengámosle el mayor tiempo posible en la noble y pura atmósfera escolar, á fin de que la educación integral y armónica impluse eficazmente la evolución de la especie humana », p. 58-59

<sup>1351</sup> . AHDPB, legajo nº3400, APEC, *Butlleti d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana*, nº 3, mars 1907, « Educació y perversió », Article de J. Alcoverro y Carós : « quan la familia es descuydada, el noy té sis hores de classe, si hi va, cada dia y en cambi queden totes les demés del dia y tota la festa per poder pilletejar y amararse de mals exemples. (...) Però en pahissos que vulguen passar per cuites, allà ont ho arriba l'autoritat hauria d'arribar la governativa. Si no és possible tallar de soca a arrel la verdor de tanta barraca infecta, no fóra del cas privarhi l'entrada als tendres infants que hi van ab predilecció, atrets, de primer per la baratura del espectacle, després per les naixentes passions, qui's desencadenent ab pahorosa precocitat ? »

La thèse selon laquelle la vie politique et l'exercice de la citoyenneté à Barcelone passe peut-être moins par la voie électorale et les relais politiques habituels que par le biais de la sociabilité et l'activisme des associations politiques ou culturelles de la ville<sup>1352</sup> est parfaitement illustrée dans le cas de la "Question scolaire" : la population prend en charge elle-même son instruction et son éducation, en dehors de tout réseau officiel. L'initiative privée en matière scolaire prend le pas sur une offre publique déficiente mais c'est aussi le reflet d'une volonté sociale assez généralisée de s'impliquer dans la vie de la cité. L'existence de ces écoles conforte l'idée de la vitalité d'une collectivité sociale se faisant citoyenne. Les motivations invoquées par ceux qui en sont les fondateurs et animateurs révèlent un sens aigu de la réalité sociale qui les environne, une conscience sociale montante sur les risques d'exclure une partie de la population de la diffusion de l'instruction et de la culture.

---

<sup>1352</sup> . Borja de RIQUER, Art. cit., in J.L. GARCIA DELGADO (sous la direction de), *Las ciudades en la modernización de España. Los decenios interseculares, Siglo XXI*, Madrid, 1992 : « El voto no era la exclusiva forma de participación y de relación entre los cuerpos sociales y el sistema de poder, entonces podremos apreciar (...) un acusado dinamismo social, una consciencia cívica bastante arraigada y , sobre todo, una clara voluntad de intervención en los asuntos públicos. », p. 23.



## **Chapitre 2- Les fonctions sociales et idéologiques de l'éducation**

Comme nous avons pu déjà le percevoir en filigrane des motivations qui animaient les fondateurs des écoles, le but de l'instruction n'est pas prioritaire et l'éducation (qui englobe l'idée de la formation complète de la personne) est davantage perçue comme un instrument pour accoucher de nouveaux individus et d'une nouvelle société. Dans la bataille pour la maîtrise de l'éducation et du contrôle de la population se reflètent les principales oppositions idéologiques qui traversent la société barcelonaise. Pour autant, en dehors du critère de la professionnalité ou de la neutralité de l'enseignement, dans d'autres domaines comme la moralisation, l'ordre social, l'hygiène, la hiérarchie socio-économique, les projets éducatifs ne partagent-ils pas un système de valeurs commun plaçant l'alternative et la vocation émancipatrice à la marge ? Du rapport de forces à l'œuvre pendant ces deux décennies, observe-t-on l'affirmation d'un camp sur un autre et les entités éducatives parviennent-elles à leurs fins ?

### **2-1- Le reflet d'une conflictivité idéologique fondamentale**

Tout au long de la période la multiplication d'un côté des écoles religieuses et de l'autre des écoles laïques ou neutres témoigne d'une surenchère croissante entre deux camps irréductibles qui atteint son apogée en 1909 et 1910, lors de la Semaine Tragique et de sa répression.

#### **2-1-1- La reconquête des consciences contre l'anticléricalisme populaire**

##### **2-1-1-1- L'offensive générale contre l' « acatolicismo »**

Dès les années 1880, les forces catholiques se mobilisent contre un courant laïciste montant à Barcelone, comme la *Sociedad Católica Centro Moral Instructivo de Gracia* qui évoque le nombre insuffisant d'écoles dans le quartier mais surtout la présence de celles concurrentes à leurs idéaux. Dans un langage belliqueux de catholicisme assailli, son président fait une demande d'aide au curé de la paroisse pour le financement de ses écoles :

« Cela fait treize ans, Son excellence, que les sectes hérétiques sont venues implanter leurs écoles chez nous et que cette société a commencé son activité dans la propagation des vérités chrétiennes par le moyen de l'enseignement (...), afin de

faire front aux écoles implantées par les sectaires de l'erreur, (...), faire front à la propagande protestante et athée. (...). Nous nous permettons de faire cette demande uniquement pour qu'une instruction chrétienne ne fasse pas défaut à ces centaines d'élèves qui sans l'existence de nos écoles, peut-être perdraient leurs intelligences et leurs cœurs dans d'autres centres d'instruction, malmenés par les courants pervers de notre siècle »<sup>1353</sup>.

Quelques années plus tard, l'*Asociación de Católicos*, tout en déplorant le manque de ressources, explique comment la création d'écoles répond à la nécessité de contrer à la menace laïque qui gagne sur ce nouveau terrain :

« En dépit du zèle de cette Société à encourager la création de nouvelles écoles afin d'empêcher que de nombreux enfants se dirigent vers les écoles laïques qui se sont installées dans ces quartiers, profitant du vide laissé par les écoles catholiques, elle n'a pu y parvenir car elle ne dispose pas des moyens suffisants pour faire face aux frais croissants que cela occasionne »<sup>1354</sup>.

Il faut mentionner également la création des multiples patronages catholiques tels que le *Patronato Obrero de San José* qui fonde plusieurs écoles dans le centre et dans le quartier de Sans qui accueillent plus de 500 d'élèves en 1908. Un rapport d'inspection datant de 1903, résume son activité pédagogique à ce constat: « comme le Centre Catholique de Barcelone, il propage la morale chrétienne au travers de moyens instructifs et éducatifs »<sup>1355</sup>. Par ailleurs, parmi les sociétés politiques figurent les associations carlistes discrètes mais inscrites dans le même combat. Le *Cercle Carlista de Sant Martín de Provençals* créé une école primaire en 1896, dont l'enseignement est assuré par le secrétaire et qui a pour consigne fondamentale de combattre les idées antireligieuses et de s'opposer aux écoles laïques réelles ou supposées :

---

<sup>1353</sup> . ADB, Parroquies n°203, dossier n° 88; Lettre du 16 avril 1884 : « Hace trece años, Exmo Sr que las sectas heréticas vinieron a implantar sus escuelas en nuestra población, y desde entonces esta sociedad comenzó su vida activa en la propagación de las verdades cristianas por medio de la enseñanza (...), para hacer frente a las escuelas implantadas por los sectarios del error, (...) hacer frente a la propaganda protestante y atea. (...) Solo pedimos para que no falte la instrucción cristiana á esos centenares de alumnos que sin la existencia de nuestras escuelas, tal vez se perderían sus inteligencias y sus corazones en otros centros de instrucción, maleados por las perversas corrientes de nuestro siglo »

<sup>1354</sup> . AHDPB, legajo n° 1949 (1899) : « A pesar del empeño de esta Sociedad en fomentar la creación de otras escuelas con objeto de impedir que acudan muchos niños a las laicas que se han establecido en aquellos barrios aprovechándose de la falta en ellos de escuelas católicas no ha podido lograrlo por la razón antes expresada de no contar con suficientes medios para hacer frente a los cuantiosos gastos que su sostenimiento ocasiona ».

<sup>1355</sup> . Rapport d'inspection du 3 octobre 1903 de l'inspecteur provincial Lopez Amó, AHDPB, legajo n°2289 : « como el Centro Católico de Barcelona, fomenta la moral cristiana por medios instructivo-educativos ».



« La raison d'une telle institution ne peut être plus digne d'éloges, étant donné l'ampleur de l'impiété dont est atteinte cette population, les idées libérales, les écoles laïques et autres centres de corruption qui jettent au fond du puits les âmes des jeunes qui doivent s'y rendre pour leur instruction. Le moyen le plus sûr pour lutter contre ces plaies est de créer une école qui autant qu'elle peut coupe court au mal et mette les enfants dans des conditions pour qu'ils soient utiles à la patrie en les guidant dans le sentier du bien. Cette école organise des classes de jour et sera dirigée par le jeune et instruit secrétaire du Cercle, installée dans le local de celui-ci »<sup>1356</sup>.

De même le *Patronato Obrero Tradicionalista de Santa Madrona* créé vers 1908-1909 offre ses locaux pour les écoles paroissiales car face au réseau des écoles laïques il existe également celui des écoles catholiques qui s'appuient les unes sur les autres en recourant dans un cas aux services du personnel d'une congrégation, dans un autre aux aumônes recueillies par tel curé.

### 2-1-1-2- Les Lasalliens : « Au secours de l'Eglise en Espagne »<sup>1357</sup>

Nous ne pouvons rendre compte de l'ensemble des stratégies et combats menés par l'ensemble des congrégations ou associations de la *Acción Católica*, qui par ailleurs tendent vers le même objectif. En nous fondant sur l'exemple de la Congrégation des Frères des Ecoles Chrétiennes nous pensons pouvoir donner un aperçu de l'offensive menée par une congrégation enseignante et des obstacles auxquels elle est confrontée.

### La mission contre réformiste

---

<sup>1356</sup> . « La motivación de tal institución no puede ser más laudable, dado lo trabajada que esta dicha población por la impiedad, las ideas liberales, las escuelas laicas y otros centros de corrupción que empozoñan las almas de los jóvenes que tienen que acudir a ellos para su instrucción. El modo más seguro para combatir estas plagas era instituir una escuela que ataje en cuento pueda el mal y ponga a los hijos en condiciones de ser útiles a la patria guiándolos por el sendero del bien. Dicha escuela tendrá las clases de día, será dirigida por el joven e instruido secretario del propio Círculo, e instalada en el local del mismo. », (*El Correo Catalán* 13 sept 1906, p. 3-4), cité par Jordi Canal, *El carlisme català dins l'Espanya de la Restauració. Un assaig de modernització política (1880-1900)*, Vic, Eumo Editorial, 1998, p. 203

<sup>1357</sup> . AGFEC, NF 100/2, dossier n°2, *Origine de la Province Espagnole ou Mémorial comprenant 1° la Relation sommaire de l'ouverture du premier établissement ; 2° Des considérations et des Avis destinés aux Frères envoyés de France en Espagne*, 1880, p. 33.

Les Frères Lasalliens s'implantent en Espagne tardivement par rapport à d'autres pays européens qui accueillent la congrégation française dès le XIXe siècle. Comme le précise Yves Poutet :

« Au XIXe siècle l'Espagne, officiellement catholique, ne semble pas avoir besoin de la congrégation lasallienne. C'est pourquoi elle ne fait appel aux Frères que longtemps après l'Angleterre, la Suisse et l'Allemagne, pays généralement protestants. La première demande vient, en 1878, du roi Alphonse XIII qui autorise la fille du Marquis de Casa Real à confier aux Frères son orphelinat de Madrid. Peu à peu, les maîtres français cèdent la place à des recrues espagnoles »<sup>1358</sup>.

Mais sous la Restauration, bien que l'Eglise catholique conserve son statut de religion d'Etat, la Constitution de 1876 reconnaissant la pluralité des cultes en Espagne et la législation en faveur de la liberté d'enseignement permettent aux Protestants de fonder leurs propres établissements scolaires, notamment dans les grandes villes. De même c'est à la fin du XIXe siècle que se créent les premières écoles laïques ou neutres. Il nous est difficile d'évaluer avec exactitude le nombre de ces écoles "déviantes" au moment de leur émergence. Mais à partir de 1902, grâce aux nouvelles normes obligeant les écoles non officielles à être légalisées, elles sont rendues plus visibles. Il n'est pas déraisonnable de chiffrer au début du XXe siècle celles-ci à plusieurs dizaines dans l'ensemble de la ville et concernant probablement plusieurs centaines (peut-être milliers) d'enfants et d'adultes. Nous avons recensé<sup>1359</sup> quelque 13 écoles protestantes au début du XXe siècle qui se font légaliser mais la ville doit sans doute en compter davantage sachant que certaines n'ont pas forcément laissé de trace. De leur côté, nous avons compté quelque 66 écoles laïques ou neutres dans les années 1900. Pour autant, au moment où les écoles lasalliennes s'installent à Barcelone le premier ennemi désigné, la première menace est avant tout la religion de la Réforme :

« (...) c'est par les écoles et les secours pécuniaires que les protestants gagneront peut-être quelques adeptes en Espagne ; ou que du moins ils affaibliront l'attachement des Espagnols pour la religion catholique. Si Dieu a donc le dessein de se servir de notre Institut pour

---

<sup>1358</sup> . POUTET, Yves, « Les Frères des Ecoles Chrétiennes à l'époque de Jules Ferry. Leur politique scolaire à travers le monde, 1869-1893 », in *L'Offre d'école. Eléments pour l'étude comparée des politiques éducatives au XIXème siècle*, ed. W. Frijhoff, INRP, Paris, 1983, p. 292, cité par Pere Solà, *Art. cit.*, p. 310.

<sup>1359</sup> . Nous nous appuyons sur la base de données que nous avons élaborée et les données fournies par l' *Anuario Estadístico de la Ciudad de Barcelona*, 1902-1923.

venir au secours de l'Eglise en Espagne, menacée dans la pureté et l'intégrité de sa foi, par le protestantisme (...), l'Institut des Frères des Écoles Chrétiennes, établi en Espagne, serait donc un des plus puissants moyens pour soustraire le peuple à la propagande protestante (...) il est réservé à l'Institut des Frères des Frères des Écoles Chrétiennes de combattre le protestantisme en Espagne par le moyen des écoles »<sup>1360</sup>

Notamment il est fait remarqué que la déchristianisation de la société touche plus particulièrement certains secteurs, invitant ainsi les Frères à « (...) collaborer à l'éducation de l'enfance et de la jeunesse de notre patrie, lorsque se faisait déjà sentir l'impérieuse nécessité de s'opposer à la pernicieuse influence d'une certaine éducation malsaine qui allait en s'infiltrant dans la classe ouvrière »<sup>1361</sup>. Ce qui expliquerait selon Teódulo Garcia Regidor que « l'éducation primaire ait été le dernier domaine sur lequel l'Eglise se soit accroché (...). Peut-être parce qu'elle y voyait un des lieux traditionnels permettant un lien éducation-enseignement religieux plus intense, un lieu de présence et d'influence permanent de l'Eglise, étant donné la place donnée à l'enseignement du catéchisme à l'école »<sup>1362</sup>.

En effet, l'éducation continue de représenter un instrument de pouvoir privilégié pour l'Eglise catholique qui maintient dans ce domaine encore dans le premier tiers du XXe siècle une forte influence, même si elle se tient sur la défensive :

« Les ennemis de Jésus Christ détestent l'enseignement catholique plus que tout autre ministère de l'Eglise : signe de son efficacité. L'Eglise aura toujours un moyen de se diffuser que personne ne pourra lui ôter, si ce n'est par la violence : l'enseignement œuvre de grand sacrifice dans laquelle personne ne peut concurrencer l'Eglise. (...) L'enseignement n'est qu'un moyen pour sanctifier les élèves »<sup>1363</sup>

<sup>1360</sup> . AGFEC, NF 100/2, dossier n°2, *Origine de la Province Espagnole ou Mémorial comprenant 1° la Relation sommaire de l'ouverture du premier établissement ; 2° Des considérations et des Avis destinés aux Frères envoyés de France en Espagne*, 1880, p. 33.

<sup>1361</sup> . AGFEC, NF 100/ 1, dossier n°13

<sup>1362</sup> . GARCIA REGIDOR Teódulo, *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914)* , Fundación Santa María, Ediciones SM, Madrid, 1985, « la educación primaria fue el último reducto que la Iglesia se resistió a abandonar (...). Tal vez porque viera en ella uno de los lugares tradicionales en los que la vinculación educación-enseñanza religiosa podía ser más intensa, un lugar de presencia y de influjo permanente de la Iglesia, dado el carácter asignado a la enseñanza del catecismo a la escuela » p. 387.

<sup>1363</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°2 : « Medio siglo de labor docente de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Barcelona » : « Los enemigos de Jesucristo odian la enseñanza católica, más que ningún otro ministerio de la Iglesia : señal de su eficacia. La Iglesia siempre tendrá un medio de difundirse que nadie podrá arrebatarse, como no

Mais ce qui compte avant tout c'est d'empêcher les élèves potentiels d'échapper à l'emprise d'un enseignement catholique et de toucher un maximum d'enfants, ce que les lasalliens pensent avoir réussi si on en juge la conclusion qu'un représentant de la congrégation tire au terme de 50 ans d'activité et de la place des catholiques en général dans l'enseignement :

« L'importance de l'enseignement est telle que les collèges lasalliens et en général les collèges très catholiques sont fréquentés non seulement par des enfants de familles chrétiennes mais aussi celles qui sont indifférentes à la religion, parfois par des anticléricaux et même des païens, voire des juifs »<sup>1364</sup>.

Mais il mesure également encore le chemin à parcourir, envisageant le facteur éducatif comme un investissement sur le long terme, pariant sur une rechristianisation de la société espagnole en plusieurs générations, ce qui en 1950 pourrait, après plus de 70 ans de lutte contre réformiste, être un aveu d'échec si le régime franquiste et le programme social catholique ne laissaient espérer une reconquête des esprits plus musclée :

« Aujourd'hui plus que jamais il faut insister sur ceci : l'instruction populaire chrétienne est l'œuvre du jour. En cela tous ceux qui se préoccupent des questions sociales sont d'accord. L'enfant d'aujourd'hui est l'homme de demain, et si l'enfant a été élevé chrétiennement nous pouvons augurer un père de famille chrétien dans un délai rapide, lequel à son tour élèvera chrétiennement ses enfants. Il faut le répéter bien haut : il manque des maîtres, des maîtres éducateurs et d'éducateurs apôtres ».

La mission lasallienne étant clairement établie, comment les Frères français ont-ils entrepris de faire front à leurs ennemis idéologiques, les « sangliers » (les Francs-maçons) et les « Apaches » (les incendiaires de la Semaine tragique)<sup>1365</sup>?

## L'action et les œuvres

---

sea por la violencia : la enseñanza, obra de gran sacrificio, en que nadie puede competir con la iglesia. (...) La enseñanza es solo un medio para la santificación de los alumnos », 1950.

<sup>1364</sup>. AGFEC, Ibid.: « Medio siglo de labor docente de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Barcelona » : « La importancia de la enseñanza es tal que a los colegios lasalianos y en general a los muy católicos acuden no sólo los hijos de las familias católicas, sino de las indiferentes, a veces de los anticlericales, y lo que es más, de los gentiles, y hasta de los judíos », 1950.

<sup>1365</sup>. AGFEC, NF 326A, Lettre du 13 février 1919.

Comme nous l'avons déjà fait remarquer, l'offensive se dirige avant tout en direction des populations ouvrières, aussi bien les enfants que les adultes, notamment ceux qui sont déjà scolarisés ou sur le point d'être scolarisés dans des écoles, en rupture avec l'enseignement catholique.

C'est ainsi que trois des écoles gratuites, fondées entre 1887 et 1892, notamment grâce aux fonds apportés par Dorotea Chopitea, se sont installées pour contrecarrer le développement d'écoles protestantes qui attiraient les populations tant convoitées. À la Barceloneta, quartier d'immigrés et de pêcheurs souvent très pauvres, il est expliqué que dans :

« (...) le but de contrebalancer l'influence d'une école protestante établie dans le quartier peu de temps avant, l'illustre et très vertueuse dame, très connue par ses nombreuses et variées fondations, Doña Dorotea de Chopitea, établit cette école à Barcelone en septembre de l'année 1890. Quelques mois après son inauguration, elle laissa désertes les classes des hérétiques, lesquels durent se retirer pour ne plus revenir ».<sup>1366</sup>

De même dans le quartier nord de Las Corts, quartier ouvrier, dans l'industrie textile notamment, si l'école a pris la place d'une Maison Publique, sauvant ainsi la « moralité » des lieux, elle a aussi pour fonction de capter les jeunes enfants inscrits dans les écoles protestantes environnantes, objectif qui semble avoir été atteint si l'on en croit les propos du chroniqueur :

« L'école protestante qui était à côté de chez nous faisant chanter filles et garçons à la fois, s'est vue forcée d'abandonner le poste parce que nous lui enlevions tous les élèves ; deux autres des alentours ont suivi le même exemple »<sup>1367</sup>

Enfin l'école chrétienne de Gracia vient explicitement s'installer à côté de la Place de la Virreina où une école protestante semblait prospérer, afin de lui faire échec :

« Pour neutraliser l'action morale des protestants l'Excellentissime Señora Dorotea de Chopitea, passa quelque temps avant sa mort un contrat avec les Frères des Écoles Chrétiennes pour l'achat d'une terrain situé à côté de l'Eglise de St Jean Baptiste dans l'intention d'y construire une école gratuite pour les enfants pauvres. (...) l'école protestante resta complètement déserte et son directeur fut obligé d'aller chercher un nouveau local loin de l'école qui lui avait ravi ses élèves »<sup>1368</sup>.

<sup>1366</sup> . AGFEC, NF 100/ 1, dossier n°13

<sup>1367</sup> . AGFEC, NF 101/ 2, dossier n°3

<sup>1368</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°1 : « Essai Historique du District de Barcelone », 1879-1907.

A la fondation de ces écoles, qui, semble-t-il, parviennent à capter les populations jusque-là sous l'emprise de l'autre camp, s'ajoutent les œuvres catéchistiques dont sont chargées une des sections de l'Association des Anciens Elèves de la Bonanova et la Congrégation de la Vierge du Collège Condal. Un travail d'évangélisation est entrepris en direction des enfants et ouvriers fréquentant les écoles protestantes et anticléricales<sup>1369</sup>. Obtenant un certain succès, ils fondent une école nocturne qui parvient à détourner les jeunes ouvriers de la fréquentation du centre hostile :

« La plupart de leur protégés fréquentaient un Centre ostensiblement athée. Tous, sans exception l'ont abandonné et celui-ci a été forcé de fermer ses portes faute d'élèves. Les cours du soir sont assurés par les jeunes gens de la congrégation, qui travaillent tout le jour, et le jeudi par les frères du Colegio Condal »

Au bout de 6 ans de fonctionnement de la catéchèse, les Frères et les membres de la Congrégation ont réussi à capter « les populations de ce quartier pauvre et surtout peu religieux (qui) avaient des idées préconçues contre les vaillants catéchistes et ne croyaient pas à leur dévouement désintéressé » et à apprivoiser les enfants ainsi que les parents comme en témoigne ce Frère : « cet enfant m'insultait chaque fois que je le rencontrais ; maintenant il me baise la main. Ses parents mêmes qui vivent à côté de moi se ressentent de cette heureuse influence »<sup>1370</sup>.

On retrouve l'idée plus haut exprimée du pouvoir de l'éducation pour atteindre les diverses strates générationnelles et tenter de christianiser en profondeur, en partant de la racine, c'est-à-dire des jeunes enfants en espérant toucher les parents mais en sachant surtout qu'il s'agira d'atteindre les enfants encore à naître. Nous avons vu l'exceptionnelle réussite de l'implantation des lasalliens dans le paysage scolaire barcelonais de la Restauration mais sont-ils vraiment parvenus à l'« œuvre régénératrice » qu'ils appellent de leurs vœux ?

### Une christianisation précaire ?

Les Frères lasalliens ont bénéficié de nombreux appuis pour leur développement et leur mission au sein des gouvernements, de l'épiscopat et du clergé. Dans les années

---

<sup>1369</sup>. AGFEC, *Bulletins des Ecoles Chrétiennes*, 1907, p. 136.

<sup>1370</sup>. AGFEC, NF 325, dossier n°2.

1920, il existe 2.000 éducateurs disciples formés dans leurs écoles, 35000 élèves dispersés dans l'ensemble de la péninsule et ils s'attribuent « le mérite de tout le bien que nous croyons avoir fait aux 400.000 fils du peuple espagnol passés par nos classes ». Barcelone, à son échelle, a largement participé de ce mouvement massif de scolarisation : en ne comptant que les Collèges et écoles pour lesquels nous disposons de chiffres avérés, quelque 47 873 élèves auraient été scolarisés par leurs soins<sup>1371</sup>. Mais en termes d'enseignement religieux et de christianisation en profondeur des esprits, il semble qu'il faille nuancer le bilan. Certes il est relevé la docilité, le respect et l'intérêt pour l'enseignement religieux dont font preuve les élèves du Collège de la Bonanova par exemple mais leur piété n'est durable que s'ils restent en contact avec le milieu religieux à travers des associations de conservation morale ou d'apostolat catholique sinon « le plus souvent ils sont emportés par le torrent des passions dégradantes, deviennent indifférents ou réfractaires à l'idéal chrétien »<sup>1372</sup>. De plus si quelques vocations existent pour différents ordres religieux et pour le sacerdoce, elles s'avèrent finalement limitées d'autant plus qu'elles se heurtent aux réticences des parents eux-mêmes :

« Ils seraient en bien plus grand nombre si les parents, surtout les industriels et commerçants n'opposaient une résistance presque toujours invincible qui se traduit d'ordinaire par le retrait du jeune homme » car « leur idéal de vie est le lucre ; pour eux chaque enfant est un capital destiné à produire une rente »<sup>1373</sup>.

Et dans les écoles gratuites les vocations semblent faire encore moins d'adeptes. De l'École de Gracia sortiront cependant quelques 42 religieux ou prêtres en 35 ans, mais Santa Madrona ne fabrique son premier Frère issu de la Congrégation qu'en 1924. À la Barceloneta « on espère que, sans tarder, plusieurs élèves iront rejoindre leurs amis qui se trouvent parmi les petits novices de Cambrils » mais si « ces enfants sont naturellement bons (...) s'inclinent facilement aux choses pieuses, aucun enseignement ne pénètre fortement. Tout est à la surface. Les exemples de la famille sont en général nuisibles, et du peu de persévérance, notre Institut n'a pas recueilli une vocation parmi ces élèves. Il faut ajouter que ces enfants ne sont guère favorisés par le Clergé. Il n'y a pour eux aucune œuvre post-scolaire ». Il ne faudra compter que sur une seule vocation vers le noviciat de

---

<sup>1371</sup> . AGFEC, GC 101 : « Etat nominatif et Statistique », 1892- 1925 . Calcul basé sur le nombre d'élèves inscrits chaque année dans chaque collège et école.

<sup>1372</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

<sup>1373</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

la congrégation également en 1924. Enfin à Las Corts, malgré les efforts déployés par la Congrégation du Collège Condal, il est évoqué la difficulté à christianiser des populations ouvrières adultes qu'il faut déjà se contenter de capter :

« le manque de préparation des ouvriers, qui nous arrivent avec des idées dissolues, ne nous permet pas pour le moment d'implanter certaines œuvres de caractère exclusivement religieux car je suis persuadé qu'ils ne viendraient pas »<sup>1374</sup>.

Nous ne disposons malheureusement pas de documentation nous permettant d'interpréter, en ce qui concerne les écoles chrétiennes, les mouvements anticléricaux qui surgirent durant la Semaine tragique en juillet 1909. Nous savons que parmi quelques 40 centres religieux incendiés, deux écoles gratuites des Frères des Écoles Chrétiennes furent détruites (Las Corts et la Barceloneta ainsi que le *Colegio San Juan Batista* de Gracia et un autre dans la rue Sepulveda dans le quartier de Pueblo Seco) mais elles furent vite reconstruites et de nouveau fréquentées. Par les mêmes ? Par d'autres ? Impossible pour nous de le savoir. Faut-il avec Ana Yetano Laguna conclure que, à l'instar de l'enseignement catholique à Barcelone, l'œuvre scolaire lasallienne fut également visée à travers ces deux écoles (particulièrement pauvres), car « tout un système de bienfaisance s'est vu rejeté en créant davantage un ressentiment profond chez ces bénéficiaires supposés qu'autre chose. L'intérêt évangéliste était trop manifeste et le ton paternaliste irritant »<sup>1375</sup>? Faut-il penser que les mêmes qui assistaient aux classes furent ceux qui ne défendirent pas leurs écoles car comme le signale Romero Maura, « (...) Nous savons en général que les incendiaires étaient fort peu nombreux et désarmés, et qu'exceptionnellement les habitants s'opposèrent aux incendies. Nous savons que bien souvent de véritables foules approbatrices s'agrégèrent pour assister aux mises à feu. Parfois ils empêchèrent les pompiers d'éteindre l'incendie (...) »<sup>1376</sup>?

---

1374 . AGFEC, NF 324/ 2, dossier, n°2, lettre du Directeur du Collège Condal à un autre Frère, 28 fev 1911, « la falta de preparacion de los obreros, que nos llegan con ideas disolventes, no nos permite implantar por el momento ciertas obras de carácter exclusivamente religioso, pues estoy seguro que no vendrían »

<sup>1375</sup>. YETANO LAGUNA, Ana, *La enseñanza religiosa en la España de la Restauración (1900-1920)*, Barcelona, Anthropos, 1988, « todo su sistema de beneficiencia resultaba rechazado al haber creado más resentimiento interior en esos teóricos beneficiarios que cualquier otra cosa. Era demasiado evidente su interés catequístico fundamental, e irritante su tono paternalista », p. 257.

<sup>1376</sup>. ROMERO MAURA, J., *La Rosa de fuego. Republicanos y Anarquistas : la política de los obreros barceloneses entre el desastre colonial y la semana trágica (1899-1909)*, Barcelona, Ed. Grijalbo, 1975, « Sabemos que en general los incendiarios iban poquísimos o nada armados, y que en casi ningún caso se opusieron los vecinos a la quema. Sabemos que muy a menudo se congregaban



En 1919, nous avons vu que le Vice Directeur de la Bonanova, ne semble pas redouter de nouveaux incidents contre les écoles chrétiennes, en dépit du climat politique et social très tendu qui règne dans la ville car « les révolutionnaires » ne pourraient s'en prendre à eux. Pourtant il nous paraît assez juste de constater avec Yves Poutet que « le brassage social, souhaité par le fondateur des Frères, les moins cultivés se cultivant au contact des plus favorisés, n'a pas pleinement lieu. La charité dont bénéficient les pauvres est parfois ressentie par eux comme une aumône pas toujours exaltante. Lorsque bien plus tard, surgiront les troubles révolutionnaires, il ne sera pas exceptionnel que les Frères des pensionnats soient assimilés aux classes dirigeantes du pays, même quand leur vie personnelle était plus proche de celle des pauvres que des riches »<sup>1377</sup>. Nous n'avons pas de témoignage direct mais il est clair que le contraste entre le Collège de la Bonanova et l'école gratuite qui lui est rattachée mais dans un petit pavillon séparé reflète assez bien cette idée de ségrégation que nous expliciterons plus loin. Au-delà du problème de l'impopularité des Frères lasalliens auprès de certaines catégories de la population barcelonaise, il faut constater qu'en ce qui concerne les limites de leur œuvre de prosélytisme religieux, les Frères des Écoles Chrétiennes se heurtèrent comme nombre d'autres congrégations<sup>1378</sup> à un double phénomène : celui d'un catholicisme davantage formel et à signification plus politique que religieuse chez les classes dominantes ; et celui de la résistance dans les milieux populaires à l'emprise de l'Église pour des raisons de parti-pris idéologiques (chez les militants républicains en faveur d'un enseignement laïc, les membres des athénées populaires optant souvent pour la neutralité, ou les anarchistes inclinant le plus souvent vers un anticléricalisme militant) ou par simple indifférence et interruption de toute pratique religieuse.

Mais si les Frères rencontrent des limites dans leur œuvre de rechristianisation et dans leur emprise religieuse d'une société en voie de sécularisation, il faut cependant bien comprendre que leur mission ne se limite pas à cet objectif et que leur savoir-faire éducatif englobe un projet social de contrôle, d'encadrement et de formation répondant à

---

verdaderas muchedumbres con ademán aprobador, para asistir a la fogata. Alguna vez impidieron que los bomberos apagasen el incendio (...) », p. 531.

<sup>1377</sup> . POUTET Yves, *Art. cit.*, p. 293.

<sup>1378</sup> . Ce problème est soulevé par les curés de paroisses dont les témoignages (Archivo Diocesano de Barcelona. *Visita Pastoral. Elencos Barcelona 39-42, A. 1921, n°9*, Parroquia Santa Maria (Sans) ) tendent à montrer les limites d'une christianisation efficace des milieux ouvriers: ils constatent qu'après la 1ère communion, les adultes ne pratiquent plus.

d'autres formes d'emprise toutes aussi importantes et peut-être plus efficaces, comme nous le verrons plus loin. Au delà de l'indifférence religieuse ou de la difficulté à mener une mission évangélisatrice au début du XXe siècle offensive, le développement des écoles « hérétiques » et le combat laïc représentent-ils un réel facteur de déstabilisation ?

## 2-1-2- Les vérités de la Raison et de la Science

Quelques écoles laïques, dans la mouvance de sociétés de la franc-maçonnerie de divers courants, libéral, socialiste, républicain, anarchiste et de l'*Institución Libre de Enseñanza* commencent à éclore dans le dernier tiers du XIXe siècle<sup>1379</sup> mais elles ne connaissent un véritable essor dans la cité comtale qu'avec l'appui des associations républicaines et de certaines entités ouvrières délibérément laïques ou se déclarant neutres sur le plan politique et... religieux, c'est-à-dire excluant tout enseignement confessionnel au sein de leurs institutions. Selon nos estimations, sur l'ensemble de la période, 128 écoles se revendiquant laïques ou neutres font leur apparition. En 1909, au moment où la répression de la Semaine Tragique leur donne une visibilité inédite, nous en comptons 77, essentiellement dépendant d'associations républicaines (26), ouvrières (14) ou des écoles particulières (29), rationalistes ou non<sup>1380</sup>. A elles seules elles rassemblent quelques milliers d'élèves, enfants et adultes mais la proportion de la population alphabétisée et formée dans les écoles non confessionnelles reste modeste par rapport aux dizaines de milliers d'élèves scolarisés catholiquement. Pour les entités catholiques la nuance entre laïcité et neutralité ne fait guère de différence et ce sont des écoles également jugées anticléricales, ennemies dans la mesure où elles menacent la foi catholique par le simple fait de ne pas la reconnaître comme le dogme devant diriger exclusivement les consciences. Pourtant si certaines d'entre elles sont clairement anticléricales et militent de manière combative contre les écoles catholiques, dans beaucoup de cas, en particulier

---

<sup>1379</sup> . Une *Confederación Española de Enseñanza Laica* est créée à Barcelone par Miguel Vives en 1880, puis citons la *Sociedad Catalana de Amigos de la Enseñanza Laica* de Barcelone qui organise un Congrès en 1888. Des ouvrages sont publiés pour les écoles laïques comme *le Compendio de Moral Universal* de Fabian Palasí; *Sinopsis Ortográfica* de Anselmo Lorenzo... Selon Pere Solà entre 1880 et 1900, 32 écoles laïques sont fondées dans la ville de Barcelone (in *Francisc Guàrdia i Ferrer i l'escola moderna*, Barcelona, Curial, 1978, pp. 195-203). Un homme, Bartolomé Gabarró, a joué un rôle phare dans la mise en place d'un réseau de près de 40 écoles (en Catalogne et dans le reste de la péninsule) Enfin toujours à Barcelone Angeles López de Ayala fonde une école laïque et féministe la *Sociedad Progresiva Feminina* en 1898, même si en 1896 le laïcisme scolaire connaît une crise due à une répression exercée à l'encontre des anarchistes, francs-maçons, républicains et libres-penseurs.

<sup>1380</sup> . Se reporter aux Annexes, Partie III.

pour les associations ouvrières défendant leur neutralité, on n'a pas affaire à un anticléricalisme militant mais plutôt au respect de la liberté de conscience de l'individu et de fait à la simple mise à l'écart de l'enseignement de la religion et de l'histoire sacrée. Mais dans le contexte de la norme très dominante d'un enseignement primaire confessionnel catholique (les règlements précisent la Religion Catholique Apostolique et Romaine), ce simple écart de la neutralité peut déjà s'interpréter comme un décalage idéologique même si, sur de nombreux autres points, nous le verrons, les différences ne sont pas si fondamentales. Nous pouvons citer par exemple le cas de l'*Ateneo Obrero Martinense* défendant le principe de neutralité (interdiction de la discussion de questions politiques ou religieuses en son sein) et qui ne fait pas figurer la religion dans les matières enseignés dans son centre d'instruction ouvert à environ 150 élèves de tous âges et des deux sexes. Mais elle ne se proclame pas laïque et dans son règlement l'article 1 prévoit de « propager par tous les moyens à sa portée la meilleure morale ; faire en sorte que les adhérents de son Académie reçoivent, la plus grande quantité de connaissances convenant au métier ou à l'artisanat auxquels ils se destinent et veillera enfin sur tous les aspects moraux et matériels de Barcelone et en particulier de San Martín de Provensals »<sup>1381</sup>.

D'autres en revanche représentent une claire rupture et un engagement en faveur de l'avènement d'un enseignement fondé sur les « vraies vérités ». Dans la rue Mercaders du vieux quartier de La Ribera, le *Centro Republicano Democratico federalista* fonde l'école de la *Fundación Horaciana de la Enseñanza* dans le but de donner aux enfants des classes populaires « une vraie éducation intégrale en conformité avec les progrès de la science pédagogique ». Dans le petit fascicule de présentation de l'école autrement baptisée *La Escuela Moderna* (un de ses fondateurs Pablo Vila est un ancien compagnon de Francisco Ferrer dont il s'éloigne dès 1905), le parti pris de la neutralité est ainsi exposé :

« Nous entendons que nos écoles soient *réellement des écoles du progrès* . Considérant l'enfant comme un être sociable nous devons l'éduquer dans cette direction et ceci n'est possible qu'en le rendant *Tolérant*. La tolérance doit être par conséquent la première vertu morale que nous devons inculquer. En conséquence de quoi il sera laissé à l'arbitrage de la

---

<sup>1381</sup> . AHRUB, legajo n° 20/4/6/3 et 20/4/6/7 : Ecole laïque (pas de religion dans les matières) fermée depuis juillet 1909 (liste rectorale du 17 septembre 1910, 20/4/6/3) et *Reglamento, artículo 1* : « propagar cuantos medios que esten a su alcance la más buena moral: procurara que en su Academia reciban los Asociados la mayor suma de conocimientos acomodados al negocio o arte a que esten llamados por su vocación y finalmente velará por los asuntos morales y materiales de Barcelona y particularmente de la barriada de San Martín de Provensals »

familie de décider tout ce qui concerne les dogmes de la religion : nous ne discutons, ni ne nions, ni n'affirmons les principes de quelque secte qu'elle soit. (...) Convaincus par ailleurs que dans la vie sociale les différences entre homme et femme sont injustes, faisant de celle-ci une victime parfois inconsciente de celui-ci, nous proposons de développer en commun les facultés existant chez le petit garçon comme chez la petite fille. Nous croyons qu'au fond leurs facultés sont égales et qu'il n'y a de différence que dans la potentialité, affirmée comme une seconde nature par des siècles d'ignorance et de fanatisme. Dans le traitement mutuel naissent la sympathie et l'estime, et par conséquent, un plus grand respect entre les deux sexes, seul moyen de réduire une des plaies dont souffrent les sociétés actuelles »<sup>1382</sup>.

Face à la « Vérité » de la foi défendue par le camp catholique<sup>1383</sup>, les républicains de la *Agrupación Obrera republicana del Poblet* opposent celle de la science. L'instruction qu'ils défendent ne peut s'acquérir si

« on éloigne [les peuples] des vérités de la science dont a tant besoin le commun de la société. Et quand l'entité semble divorcer des règles artistiques, ce n'est pas le cas, car Excellence il faut comprendre que celles-ci ne sont pas d'un caractère tellement essentielles, car si les premières nous donnent la vérité, les arts nous apportent des biens conventionnels facilement et rapidement accessibles. Et c'est sans doute le manque d'instruction intégrale qui a produit cette récolte de théories, problèmes, dogmes, radicalismes, tellement éloignés des vérités que nous donnent les sciences dans leurs multiples variations, plaçant la société actuelle devant une énigme qu'il reviendra à la future génération de déchiffrer »<sup>1384</sup>.

<sup>1382</sup>. AAMB, Gobernació, serie D, n°960, fol. 90-96 : « Buscamos que nuestras escuelas sean *verdaderamente escuelas progresivas*. Considerando el niño como un ser sociable debemos educarle en esta dirección y esto solo se conseguirá haciéndole *Tolerante*. La tolerancia debe ser por lo tanto la primera virtud moral que debemos inculcar. Consecuencia de ello será de dejar a la acción de la familia todo lo concerniente a los dogmas de la religión : ni discutimos, ni negamos, ni afirmamos principios que cualquiera secta sienta. (...) convencidos también de que en la vida social son injustas las diferencias entre varón y hembra, siendo esta en su vida una víctima de aquel a veces inconsciente, debido a la preocupación y a la herencia nos proponemos desarrollar en común las facultades que en el niño y la niña sean susceptibles de ellos. Creemos que en el fondo las facultades del niño y de la niña son iguales y sólo hay diferencia en la potencialidad, impresa como segunda naturaleza por largos siglos de ignorancia y fanatismo. Con el trato mutuo se originan la simpatía y el aprecio, y en consecuencia, un respecto mayor entre los dos sexos, única manera de aminorar una de las llagas que corren las actuales sociedades ».

<sup>1383</sup>. *Le Patronato del Obrero de San José* parle ainsi d'enrichir le cœur des ouvriers de vertu et à « éclairer leur entendement avec la vérité (« enrequiciendo su corazón con virtud é ilustrando su entendimineto con la verdad »), AAMB, Gobernació, serie D, n°973 : Expediente relativo a subvenciones a establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908), fol. 232-234.

<sup>1384</sup>. AAMB, Gobernació, serie D, n°960, fol. 476 : « Además de que es un deber de todo ciudadano correr en buscada superlativa instrucción en las colectividades ; pues que esta es de necesidad para llenar las practicas

Au *Fomento Martinense* on retrouve un positivisme, une foi en la raison et dans la science, qui critique également la manipulation des esprits, les divers types d'endoctrinement :

« C'est un attentat contre l'intelligence d'immiscer des idées problématiques parmi les enseignements utiles et les connaissances positives sans faire la nécessaire distinction ; cela revient à créer des illusions qui plus tard s'évanouissent, à limiter le champ de la recherche, à assujettir la raison à certains concepts vagues pas toujours consolateurs pour finalement former une humanité défaillante et défiante, et développer l'empire du doute, au lieu de faire des hommes plein de foi et de confiance, disposés à contribuer avec toutes leurs énergies et facultés à l'œuvre continuelle du progrès (...). Et que l'on ne dise pas que la morale oblige à certaines pratiques et que l'organisation humaine impose certaines exigences, car la morale et l'organisation qui ne se déduisent pas de la vérité et ne sont pas en harmonie avec elle, sont une fausse morale et une fausse organisation et soumettre l'intelligence à ces falsifications revient à suivre un régime contre Nature qui tend à perturber l'équilibre parfait qui est la loi de l'Univers »<sup>1385</sup>.

Etant donné l'ambiguïté délibérément adoptée, il est probable que de manière implicite ce ne soit pas seulement le dogmatisme religieux qui soit visé, mais également certaines théories politiques. Mais lorsqu'il s'agit de foi, c'est la croyance dans le progrès qui est célébrée ainsi que le primat de la vérité comme principe directeur des consciences et de l'entendement humain.

Bien moins que dans le camp catholique, assez offensif dans sa tactique de l'utilisation de l'instrument scolaire comme moyen de propagande, les intentions

---

humanas y para concretar sus criterios, resultados nunca adquiridos si se les aparta de las verdades de la ciencia de que tanto necesita el comun de la sociedad. Y aun cuando parezca la entidad hallase divorciada de las reglas artisticas no es tal, Exmo Señor, entendié que estas no son de un caracter tan esencial, porque si unas nos dan la verdad, las artes nos proporcionan regalos convencionales para con brevedad y sin fatiga alcanzarla. Sin duda que la falta de instrucción integral ha producido esta cosecha de teorías, problemas, dogmas y radicalismos, tan alejados de las verdades que dan las ciencias en sus múltiples variaciones, causa fehaciente de haber sumido a la sociedad actual a un enigma que a la futura generación toca descifrar » (lettre du pdt remplaçant du 16 octobre 1905)

<sup>1385</sup> . AAMB, Governació, serie D, nº960, fol. 455-462 : « Es un atentado contra la inteligencia, inmiscuir ideas problematicas entre las enseñanzas útiles y los conocimientos positivos sin hacer la debida distinción ; ello equivale a crear ilusiones que luego se desvanecen, a limitar el campo, de la investigación, a sujetar la razón a ciertos conceptos vagos no siempre consoladores y en conjunto a formar una humanidad vacilante y desconfiada y a fomentar el imperio de la duda, en lugar de hacer hombres llenos de fé y confianza, dispuestos a contribuir con todas sus energías y todas sus facultades a la obra continuada de progreso (...) Y no se diga que la moral obliga a ciertas practicas y que la humana organización impone algunas exigencias, porque la moral y la organización que no se desprenden de la verdad y con ella no se armonizan, es falsa moral, es falsa organización y sujetar a esas falsedades la inteligencia equivale a seguir un regimen contra Naturaleza que atienda a perturbar el equilibrio perfecto que es ley del Universo »

anticléricales du camp adverse appliquées dans les écoles ne sont véritablement lisibles que dans certains centres rationalistes, en particulier ceux fondés dans la mouvance du courant ferreriste<sup>1386</sup>. Face aux préjugés patriotiques, militaristes et dogmatiques de la religion, l'éducation doit être guidée par la science positive, l'enseignement doit être *rationnel et scientifique*, c'est-à-dire « au service des véritables nécessités humaines et sociales ». La raison naturelle (celle qui permet à l'homme son émancipation) est opposée à la raison artificielle du capital et de la bourgeoisie, exerçant une oppression peut-être plus pernicieuse encore que l'Eglise et son obscurantisme bien visible. Il s'agit ainsi de lutter contre la monopolisation que les élites sociales opère sur l'utilisation de la science et contre la manipulation du peuple, à travers l'école apparemment laïque et unique des démocraties bourgeoises comme la France par exemple.

### **2-1-3- Apogée de la confrontation : la Semaine Tragique de 1909**

En quelques jours, la violence du conflit écoles confessionnelles / écoles laïques s'est cristallisée dans un double phénomène connu : celui des actes incendiaires contre couvents et collèges religieux et l'ordre de fermeture des écoles laïques ou soupçonnées de l'être, emportées dans la vague de répression radicale qui a suivie. A l'échelle de toute la ville c'est plus d'une centaine de centres d'instruction qui sont affectés par les événements. Dans l'étroite et petite rue Mercaders du vieux Barcelone (district II), entre le marché de Santa Catarina et la future Via Laietana, une douzaine d'écoles s'installent entre 1900 et le début des années 1920 à quelques numéros d'intervalle et sept coexistent en 1909... On peut en effet imaginer qu'il s'agit de coexistence ou d'un voisinage qui a pu connaître des tensions. Au n° 26 siège le fief de la section syndicale de la Construction (ses locaux servent d'accueil à des centres d'instruction laïcs, proches des républicains, comme le *Centro Instructivo Obrero de Barcelona*, la *Fundación Horaciana de Ensenanza* dans les premières années de sa fondation à l'*Escuela Galileo* de Puig Elias dans les années 1910. Juste à côté, au n° 38-40, l'*Ateneu Obrer* catalaniste installe ses *Escoles del District Segon* dès 1904 puis au n° 27 les *Escoles del circulo integrista Sant Jordi* installée à partir de 1908 viennent renforcer le camp du catalanisme et la conception

---

<sup>1386</sup> . Ce paragraphe est largement inspiré de Pere Solà, *Las Escuelas Racionalistas...*, pp. 22-28.

confessionnelle de l'enseignement<sup>1387</sup>. Le tableau est naturellement complété par la présence de deux centres religieux d'enseignement : à quelques mètres au n° 21, le collège de filles, *Colegio de Santa Catalina de Serra des Hermanas Terciarias Dominicadas de la Anunciata*, de longue date installée (depuis les années 1870) et au n° 24 la *Escuela Católica de san José Oriol* mentionnée en 1909 et qui assure des classes de jour et du soir à une centaines d'élèves. Des chroniques imaginaires nous indiqueraient peut-être que les sorties de classe, les liens de voisinage étaient peut-être tendus. Mais les deux centres religieux sont "épargnés" en juillet 1909, en revanche les deux écoles laïques (la *Horaciana* et celle du *Centro Instructivo Obrero*) font partie des centres censurés et fermés<sup>1388</sup>. Dans de nombreux endroits de Barcelone, on peut se figurer une situation similaire: dans la rue Blasco de Garay (au pied de Montjuich) ou la Travessera de Gracia (au cœur de l'ex-village) on compte dans chacune une école incendiée et une école fermée. La ville est inégalement affectée et l'on ne s'étonne pas de constater que ce sont les quartiers périphériques (où sont installées les grands collèges religieux, certains anciens couvents et peuplés des populations ouvrières comme dans Hostafranchs- district VII-, San Andrés de Palomar- district IX-, San Martín de Provençals -district X-) les plus touchés tandis que le vieux centre - district V et III- est relativement épargné<sup>1389</sup>.

La Semaine Tragique de juillet 1909 représente sans aucun doute un coup de semonce de part et d'autre de deux camps irréductibles . Cependant, leur lutte ne connaît pas de répit et chacun tente de récupérer le terrain perdu. L'offensive catholique se renforce et les adversaires des écoles laïques, neutres ou simplement autonomes tentent d'utiliser la violence de la déferlante anticléricale pour organiser la répression définitive du camp « hérétique ». Les écoles catholiques doivent d'autant plus se relever après les évènements de 1909 que la place sera de nouveau laissée aux écoles ennemies (elles sont amalgamées à dessein) qui doivent être combattues en occupant le terrain de l'enseignement à tout prix: « ce sont les dites *écoles modernes, écoles laïques et écoles*

<sup>1387</sup> . On retrouve cette même formule de demande de subvention : « atienda a la parte intelectual (...) de un modo especial a la educacion basada en los principios de la religión católica, procurando que fructifique en el corazon de los educandos, haciendo de ellos ciudadanos útiles para la patria y la familia », AAMB, Gobernació, serie D, n° 1109 (1909-1910) et AHDPB, legajo n° 2291.

<sup>1388</sup> . AHRUB, dossier n° 20/4/6/3 : Liste des écoles fermées du 2 octobre et 18 novembre 1909. Pour l'ensemble des données fournies nous nous basons sur notre Base de données.

<sup>1389</sup> . Se reporter aux Annexes, Partie III, à la Carte : « La Setmana tràgica a Barcelona. 1909 et au Tableau 3 : « les écoles affectées lors de la Semaine tragique ».

neutres celles qui ont semé les germes qui viennent de fructifier »<sup>1390</sup>. Un mouvement se forme pour soutenir l'ordre de fermeture des écoles qui est contesté par de nombreux républicains : le 8 janvier 1910, la Junta Municipal de la Enseñanza se prononce pour la non réouverture des 122 écoles. Et à l'échelle nationale, une campagne pour la fermeture définitive des écoles est lancée<sup>1391</sup>. Le *Gremi de Professors de Particulars de Catalunya*, sans doute par conviction mais aussi peut-être par opportunisme, condamne les faits révolutionnaires et fait part d'une protestation publique contre « des rebelles qui ont mélangé le nom auguste de l'éducation avec les vulgarités de la révolution » et contre l'atteinte faite au « ministère sacré dont sont chargés les membres de leur corporation »<sup>1392</sup>.

Face à eux, les partisans de la réouverture des écoles sont également très présents<sup>1393</sup>. De nombreux conseillers municipaux, républicains radicaux ou catalanistes prennent position en faveur des écoles fermées comme Tiberio Avila, Luis Bertran, Pedro Corominas, Francisco Layret, José Puig d'Asprer, Alberto Bastardas ... Des meetings sont organisés demandant la réouverture au *Foment Andreuenc*, au *Fomento Martinense*, et l'*Ateneo Obrero de las Cortes* au mois de janvier. Le catalaniste de gauche Jaume Carner professeur à l'*Ateneo de San Andrés* prend publiquement position contre la censure. Finalement après quelques six mois de fermeture des écoles laïques, le 5 février le Gouvernement ordonne la réouverture des écoles qui ne sont plus soumises à une législation discriminatoire par rapport aux autres écoles privées mais elles doivent en revanche respecter la Loi concernant les écoles non officielles et se soumettre aux critères de la légalisation<sup>1394</sup>. Quelques plus tard, alors que de nombreux centres tentent de fonctionner de nouveau normalement, le député aux Cortés Hermenegildo Giner de los Rios s'adresse au Ministère du Gouvernement pour défendre la cause de nombreuses écoles indûment censurées et proteste personnellement contre des rapports d'inspection

---

<sup>1390</sup> . ADB, *Nuestra semana negra. Los Salesianos en la última semana de julio de 1909*, Libreria Salesiana de Sarrià, Sarrià-Barcelona 1909 (*Lecturas católicas*, num. 185 noviembre, num. 186 diciembre : « Son les anomenades escoles modernes, escoles laïques i escoles neutres les que han sembrat les llavors que acaben de fructificar », p. 105.

<sup>1391</sup> . CONELLY ULLMAN, J., *La semana trágica. Estudio sobre las causas socioeconómicas del anticlericalismo en España (1898-1912)*, Barcelona, Ariel, 1972., pp. 578-580

<sup>1392</sup> . « (...) los rebeldes han mezclado el augusto nombre de la educación con las vulgaridades de la revolución » ; « sagrado ministerio que desempeñan sus agremiados », cité par Conelly Ullman, *Op. Cit.*, p. 577.

<sup>1393</sup> . Voir Solà Pere, *Las escuelas...*, pp. 38-42.

<sup>1394</sup> . Des dizaines d'écoles, nous le savons, n'étaient pas enregistrées légalement au Rectorat et les procédures de légalisation constituent bien évidemment un frein à leur reprise d'activité.



jugés discriminatoires et portant atteinte à la liberté d'enseignement seulement contre les écoles républicaines (dossiers du *Centro Democratico Federalista*, de la *Fraternidad Republicana Sansense*, de la *Fraternidad Republicana instructiva martinense* et de la *Fraternidad Republicana instructiva « El Pueblo »* ainsi que de l'*Ateneo Republicano Radical del Pueblo Seco* soumis à un examen complet pour juger de la pertinence de leur réouverture)<sup>1395</sup>. Mais par ailleurs des fêtes sont organisées pour célébrer l'évènement et des hommes de l'*AEP*, Francisco Layret, ou Luis Zulueta, donnent des conférences en faveur des écoles laïques.

La crise ne débouche finalement ni sur l'échec ni sur la claire victoire d'un camp sur l'autre. L'Etat a réussi à s'affirmer dans l'arbitrage même si par la suite il ne donne pas de signes de contrôle de la situation. D'un côté le courant catholique extrémiste ne parvient pas à faire interdire les écoles laïques ni à censurer comme il le souhaite les écoles rationalistes. En 1912 la *Liga de Señoras para la Acción Católica* s'adresse au Gouverneur Civil et à la Junte Provinciale pour empêcher que les livres édités par la *Escuela Moderna* rendus aux héritiers de Francisco Ferrer ne retournent à la circulation dans des écoles suspectes, mais si sa demande est relayée à l'échelle de la Junte Provinciale, celle-ci est rapidement démentie par l'autorité supérieure<sup>1396</sup>. En revanche la *Ley del Candado* du 27 décembre 1910 interdit l'établissement de toute nouvelle entité religieuse sans autorisation préalable du Ministère de la Justice et de la Grâce et toutes celles qui comportent plus du tiers de personnel étranger, ce qui représente une sérieuse limite à l'installation de congrégations religieuses, visant particulièrement celles qui viennent de France. De leur côté, les écoles laïques parviennent à imposer leur existence mais sortent affaiblies par l'obligation de se soumettre à un régime légal et les écoles rationalistes ont subi une répression radicale. Dans les années qui suivent le nombre d'écoles laïques connaît une stagnation voire une baisse. En revanche, on sait que la plupart des écoles religieuses sont rapidement restaurées, bénéficiant des aides particulières et de celles du diocèse. La demande du président du *Centro de Nuestra Señora del Carmen y San Pedro Claver* auprès de la Députation d'une aide à la

---

<sup>1395</sup> . AGA, Asuntos generales, 1836-1897, legajo 6183, 1910, « expediente acerca determinadas escuelas laicas de Barcelona incoado por denuncias del Sr Diputado Giner de los Rios contra la inspección ».

<sup>1396</sup> . AGA, Asuntos generales, 1836-1897, legajo 6183, 1912 : Demande de la *Lliga* le 23 mars et Ordonnance Royale non datée mais qui porte un coup d'arrêt brutal à l'initiative.

reconstruction est éloquente quant à la volonté des institutions catholiques de ne pas vaciller au lendemain des évènements de la Semaine Tragique :

« Il est de notoriété publique qu'un des édifices les plus endommagés par les foules incendiaires de la révolte de juillet est le sus dit centre ouvrier qui a vu réduit en cendres la totalité du mobilier, ustensiles, matériel des Ecoles, Coopérative, Bibliothèque et autres institutions de culture et de perfectionnement qui s'y trouvaient, ainsi que la destruction par le feu et la fureur incontrôlée des foules d'une grande partie du somptueux édifice élevé au prix de grands sacrifices au bénéfice exclusif des classes ouvrières.

La Junte directrice, pleinement convaincue de la nécessité de surmonter la férocité des ennemis du peuple et les si horribles outrages commis contre toute sorte d'institutions religieuses et sociales, a décidé de procéder, sans perte de temps, à la reconstruction de l'édifice incendié, dans la limite des ressources dont elle dispose, de manière à ce que ne soient pas interrompus les multiples bienfaits qui sont apportés au quartier ouvrier du Clot, à travers ce centre et ses multiples dépendances »<sup>1397</sup>.

On retrouve ici la même détermination que celle des Lasalliens se remettant à l'ouvrage et disposés à tous les efforts pour ne pas abandonner, ni même suspendre une activité menée à bien depuis des années dans la conviction de se mettre au service de la « rédemption » de l'ouvrier et d'une lutte à gagner contre le camp adverse. Dans les *Escuelas Obreras Jesus y Maria* dirigées par les *Hijas de Maria* dans les quartiers ouvriers de San Andrés, complètement détruites en 1909, le témoignage de Ramón Albó, sans doute très partial et mythificateur, confirme encore l'impression de vitalité des entités catholiques en réaction aux attaques subies :

« Quand la tourmente révolutionnaire de 1909 convertit en un champ de ruines les écoles, un bon nombre d'ouvrières protégèrent leurs mères, déblayèrent les décombres, et si les

---

<sup>1397</sup> . AHDPB, legajo n° 3400 (1904-1910) ; Lettre du 6 décembre 1909 du Président du Centro Fausto de Dalmases y Valls : « Que según es público y notorio uno de los edificios en que mayores estragos causaron las turbas incendiarias en la revuelta de julio último fue el mencionado centro obrero que vió reducida à cenizas la totalidad del mobiliario existencias utensilios y material de sus Escuelas, Cooperativa, Biblioteca y demás instituciones de cultura y perfeccionamiento que en el mismo se hallaban establecidas y destruida por la acción del fuego y por el furor desenfrenado de las turbas una gran parte del suntuoso edificio que à costa de sacrificios sin cuento habia logrado levantar para utilidad y provecho exclusivo de las clases obreras.

Plenamente convencida la junta directiva de la necesidad de sobreponerse à la ferocidad de los enemigos del pueblo que tan horribles atropellos cometieron contra toda clase de instituciones religiosas y sociales, ha acordado proceder, sin perdida de tiempo à la reconstrucción del incendiado edificio, hasta el limite que permitan los recursos de que sea dado disponer, à fin de que no cesen ni se suspendan los beneficios y provechos de toda clase que se prestaban à la barriada obrera del Clot, por medio del referido Centro y sus multiplés dependencias »`

larmes aux yeux elles demandèrent aux Religieuses de Jesus Maria leur réintégration immédiate, avec beaucoup de courage elles se dirigèrent d'elles mêmes vers les autorités et les classes aisées pour demander appui et secours, obtenus avec succès, puisqu'en juin 1910 avait lieu l'inauguration officielle des écoles déjà restaurées, réédification qui coûta plus de 80 000 pesetas »<sup>1398</sup>.

Pour finir de se convaincre de la force de résistance et de l'omniprésence catholique à Barcelone face à l'anticléricisme, l'examen des visites pastorales de 1921 vient confirmer que au moins formellement la société reste sous influence et sous surveillance. Des résistances existent mais globalement ce contrôle s'exerce avec une certaine efficacité. Les curés de paroisse semblent au courant de l'existence des écoles laïques ou neutres sans pour autant pouvoir les empêcher de fonctionner. Les autorités ecclésiastiques semblent se contenter d'un regard, d'une vigilance. D'où peut-être une tactique moins d'affrontement, de répression, de censure que de présence "sur le terrain": il s'agit peut-être davantage de saturer la ville d'une offre scolaire destinée aux classes populaires en demande d'éducation et qui se tournent vers les associations ouvrières d'instruction.

Selon les enquêtes paroissiales de 1921<sup>1399</sup>, il semblerait que les visites effectuées aux différentes écoles, publiques et privées reflètent avec une relative exactitude le nombre réel d'écoles existantes. D'après nos propres sources (base de données élaborée à partir de différents fonds d'archives), au début des années 1920, il existe environ 527 écoles privées sur l'ensemble de la ville. D'après les sources paroissiales, 312 écoles privées ont été visitées ou sont pour le moins connues des autorités ecclésiastiques. Sachant que ces 312 écoles sont calculées sur la base de 68% de la population barcelonaise, ce chiffre correspond à peu près au nombre d'écoles repérées par nos soins (c'est-à-dire 59% des 527 écoles citées plus haut).

---

<sup>1398</sup> . R. Albó i Martí , *Barcelona caritativa, benéfica y social* , Tomos I Barcelona, Libreria « La Hormiga de oro », 1914.: "cuando el vendaval revolucionario de 1909 convirtió en montón de ruinas las precitadas escuelas, buen puñado de obreras fueron las que protegieron a sus madres, desescombraron despues las ruinas, y si con lagrimas en los ojos pidieron a las Religiosas de Jesus Maria su inmediato retorno, con gran valor se dirigieron por su cuenta a las autoridades y a las clases poderosas demandando apoyo y socorro, lograndolos cumplidos, pues en junio de 1910 era un hecho la inauguración oficial de las escuelas ya restauradas, reedificación que costó más de 80,000 ptas », p. 261.

<sup>1399</sup> . Archivo del Diocesis de Barcelona, *Elenco. Visita Pastoral. 1921*. Malheureusement elles ne correspondent pas à l'ensemble des paroisses existantes à Barcelone: Nous disposons des réponses de 25 d'entre elles sur 44, ce qui correspond à peu près à 68% de la population recensée. Se reporter aux Annexes, Partie III, tableau « Les opportunités scolaires selon les visites paroissiales de 1921 ».

Ceci nous conduit à conclure, au moins pour cette époque, au constat de l'efficacité du contrôle ecclésiastique sur le réseau scolaire privé de la ville. Les différentes écoles issues des diverses initiatives (congrégations, maîtres particuliers mais aussi associations politiques et ouvrières) semblent connues ou pour le moins repérées. D'ailleurs, ce constat, basé sur des données purement quantitatives, se confirme à la lecture des comptes rendus paroissiaux concernant les types d'écoles existantes. L'un des objectifs de ces enquêtes réside évidemment pour les autorités ecclésiastiques à établir une connaissance précise de l'offre scolaire de la ville mais surtout à repérer les écoles qui font obstacle à cet impératif de contrôle: quelles sont les écoles qui refusent les visites? Quelles sont celles qui n'enseignent pas le catéchisme? Pour quelles raisons? Certes toutes les réponses ne sont pas exhaustives, ni fournies en détail mais dans la plupart des cas sont mentionnées les écoles qui ne correspondent pas aux normes catholiques. Ainsi dans la paroisse de *San Francisco de Paula* (nord du *Barrio Gótico*), le curé fait état de l'existence d'une école « evangelica » (protestante) en précisant qu'elle est essentiellement fréquentée par des élèves issues de familles étrangères (nord de l'Europe) ainsi que d'une école « bisexual » (c'est-à-dire mixte, ce qui est hautement réprouvé par les autorités religieuses) à laquelle se rendent un nombre limité d'élèves, motivés selon lui par la gratuité de l'enseignement et par la distribution de cadeaux. Ainsi, ces écoles sont connues, surveillées jusque dans les clientèles qui les fréquentent et jugées selon leur degré de nocivité. Dans la paroisse de *Nuestra Señora de Lourdes*, le curé, zélé, explique que l'enseignant de l'une des écoles passait outre à l'enseignement du catéchisme<sup>1400</sup> mais qu'il s'est employé à l'obliger à dispenser cet enseignement et que désormais l'enseignant s'exécute. Dans la paroisse de *Santa Madrona*, le curé déplore quatre écoles « neutras o sectarias » (non catholiques) sur 35 écoles. Mais il ajoute que cependant dans l'une d'entre elles il a obtenu de pouvoir faire la visite, d'envoyer les élèves à l'Eglise pour y recevoir un enseignement du catéchisme. En fait, dans la plupart des paroisses, les curés ne signalent que très peu de résistances aux visites et ne recensent qu'une minorité d'écoles laïques ou protestantes. Au delà de ce constat sans doute satisfaisant pour les

---

<sup>1400</sup> . Rappelons que d'un point de vue légal, l'enseignement du catéchisme n'est plus obligatoire depuis 1913 (Par le Real Decreto du 25-26 avril 1913 l'enseignement du catéchisme devient facultatif dans les écoles nationales). Ceci illustre assez bien les limites de l'application concrète de cette loi de sécularisation de l'enseignement en Espagne. Il est de fait avéré qu'au delà des campagnes catholiques d'indignation et de résistance contre cette avancée légale, rares seront les écoles qui tiendront compte de cette norme nationale, sachant que peu de parents feront la démarche de dispenser leurs enfants de l'enseignement religieux.

autorités catholiques, il semble que l'enjeu réside aussi, faute de pouvoir éradiquer totalement les écoles qui ne se soumettent pas aux prescriptions de l'Eglise, dans l'affirmation d'un droit de regard, dans l'assurance de contrôler les situations qui pourraient leur échapper. C'est ainsi qu'il faut interpréter la mise en garde de ce curé (paroisse de *Nuestra Señora de los Angeles*) qui privilégie l'intérêt de pouvoir toujours exercer les visites et donc une forme de contrôle:

« Ces écoles enseignent en général la doctrine et font la première communion. Dans les écoles visitées, où il y a des enfants d'ouvriers syndicalistes il faut faire preuve de beaucoup de prudence car faire de telles visites avec des menaces comme ce fut le cas une fois pour le Visiteur du Diocèse Pla y Daniel, c'est s'exposer à ce que les maîtres et maîtresses nous ferment les portes, à nous et même à l'archêque Reig comme cela est arrivé lors de sa dernière visite »<sup>1401</sup>.

## **2-2- Une volonté dominante de contrôle social**

Nous avons vu qu'un des motifs profonds et largement partagés de la mobilisation sur la "Question Scolaire" tient aux peurs des débordements sociaux et désordres idéologiques, que l'instrument éducatif a pour vocation d'endiguer. Sur cette fonction prêtée à l'éducation, on observe une convergence de vues et de méthodes qu'elles proviennent du courant du catholicisme social ou des programmes d'assistance du réformisme social républicain.

### **2-2-1- L'encadrement de l'individu**

Les associations du mouvement ouvrier sont les premières à envisager d'offrir aux membres de leur classe les éléments pour améliorer leurs conditions de vie, en particulier sur la base de systèmes de solidarité, d'entraide et de coopérative. Les associations républicaines, en particulier celles du Parti Radical organisent les *Casas del Pueblo*, relais exemplaires de la prise en charge de ses adhérents dans tous les domaines de la vie sociale

---

<sup>1401</sup> . ADB, *Ibid.*, fol. 94 : « Estas escuelas en general enseñan doctrina y hacen primera comunión. En las escuelas visitadas, donde hay alumnos hijos de obreros sindicalistas se ha de usar mucha prudencia porque el hacer dichas visitas con ? subidos, amenazas como hizo alguna vez el Visitador de la Diocesis Pla y Daniel es exponerse a que los maestros y maestras nos cierren las puertas a los Visitadores y hasta al Sr Obispo Reig como sucedió en su ultima Pastoral Visita »

et familiale. Mais ce sont surtout les associations catholiques, conscientes des limites du secours caritatif traditionnel, imitant et puisant dans les mêmes ressources que les associations qui leur sont concurrentes, qui déploient l'arsenal le plus élaboré d'un système d'encadrement total de l'ouvrier et de sa famille.

### 2-2-1-1- Surveiller et tenir

Nous avons choisi, parmi de nombreuses autres, trois entités catholiques éclairantes sur les effets attendus de leur offre d'instruction et d'éducation en direction des populations « déshéritées » et de la jeunesse. En 1921, nombreux sont les curés de paroisse à évoquer le rôle des écoles pour contrôler et domestiquer les populations: gardiennage d'enfants pour éviter le vagabondage et bien sûr enseignement religieux. Ainsi ce curé de *Nuestra Señora de Belén* qui sur la question de la moralité dans la paroisse explique:

« Je crois que les vices dominants sont l'ignorance religieuse et la jouissance immodérée de distractions, l'antidote pouvant être l'enseignement religieux surtout dans les écoles clairement catholiques, car les officielles ne nous aident guère ; par ailleurs il faut attirer la jeunesse, chose à laquelle dans la mesure de nos faibles forces nous travaillons dans notre Centre Social de Belén »<sup>1402</sup>.

*La Real Sociedad de Señoras de las Escuelas Dominicales* (nous pourrions aussi citer les exemples des *Damas Catequísticas*, *l'Apostolado de Señoras para la Preservación de la Fe* etc...), fondée en 1908 par des membres de la haute bourgeoisie barcelonaise, possède plusieurs centres d'instruction nocturne et dominicale destinés aux ouvrières et domestiques. Le nouveau règlement édité en 1915, expliquant les objectifs de l'association est éloquent sur le caractère secondaire donné à l'instruction au profit de l'éducation chrétienne. L'enseignement apparaît clairement comme un prétexte pour permettre d'exercer un contrôle sur le peu de temps d'oisiveté -le trou noir de la perte !- qu'il reste à ces jeunes femmes en dehors de leurs heures de travail :

« Article 1 : Cette Société se propose d'écarter les servantes et autres jeunes femmes du peuple des dangers dont elles sont environnées les dimanche dans l'après midi et à cet effet

<sup>1402</sup> . ADB, Elenco, V.P. 1921, n°3 « Creo que los vicios dominantes son la ignorancia religiosa y el goce inmoderado de diversiones, pudiendo ser antídoto, la enseñanza religiosa sobre todo en escuelas netamente católicas, pues las oficiales poco nos ayudan; y además procurar atraer a la juventud, cosa que en la escasa medida de nuestras fuerzas trabajamos para realizarlo en nuestro Centro Social de Belén ».

les rassemble dans des lieux déterminés, appelés écoles et leur apporte les moyens d'utiliser convenablement leur temps.

Article 2 : L'objectif de cette même Société se limite à dispenser aux servantes et autres jeunes qui se rendent à ces dites Ecoles, le merveilleux bienfait d'une éducation et une instruction chrétienne adaptée à leur âge, sexe et condition.

Article 3 : L'éducation comporte l'enseignement de la Doctrine Chrétienne, les exhortations, avis et conseils les plus opportuns pour inspirer aux cœurs des élèves la sainte terreur de Dieu, la haine du péché, la pratique de la vertu, et la pratique régulière des sacrements.

Article 4 : L'instruction se limite à lire, écrire et compter car il est impossible dans des classes hebdomadaires et de peu d'heures de faire un autre type de travail ; ce qui n'empêche pas que les plus avantagées puissent se dédier à autre chose en groupe séparé »<sup>1403</sup>.

Bénéficiant de l'appui du Diocèse, la Junte directrice, présidée par Mercedes Llopart, veuve de Sivatte, est composée de 45 membres honoraires qui cotisent et financent la Société. Quelques 161 jeunes femmes sont chargées des enseignements destinés à environ 1755 candidates réparties dans une dizaine d'écoles, ce qui donne la mesure de l'impact d'une telle initiative.

Le *Patronage Social Escolar del Poblet*, fondé en 1906 par le curé, Ramón Balcells Masó,, également dans le souci d'un contrôle absolu de ses "ouailles", propose un projet plus ambitieux puisque son action s'investit dans tous les domaines (piété, culture, économie, loisir, protection), pour tous les âges (répartis en trois groupes : de 4 ans à en âge de travailler; les célibataires jusqu'au mariage et les femmes mariées jusqu'à la mort). La société s'illustre par le caractère *total* donné à l'éducation, qui se traduit par

---

<sup>1403</sup> . Real Sociedad de Señoras de las escuelas Dominicales de Barcelona, *Reglamento*, Barcelona, Eugenio Subirana, Ed. y Lib. Pont., 1915 : « ART. 1 : Se propone esta Sociedad apartar a las sirvientas y otras jóvenes hijas del pueblo de los peligros en que se ven envueltas los domingos por las tardes, y al efecto las congrega en lugares determinados, llamados escuelas, y les proporciona medios de utilizar convenientemente en el tiempo.

ART. 2 : El objeto de la misma Sociedad se reduce a dispensar a las sirvientas y demás jóvenes que acuden a dichas Escuelas, el precioso beneficio de una educación e instrucción cristianas, acomodadas a su edad, sexo y condición.

ART. 3 : En la educación se comprende la enseñanza de la Doctrina Cristiana, las exortaciones, avisos y consejos más a propósito para infundir en los corazones de las educandas el santo temor de Dios, el aborrecimiento del pecado, la práctica de la virtud y la frecuencia de los Sacramentos.

ART. 4 : La instrucción se circumscribe a leer escribir y contar, ya que resulta imposible en clases semanales y de pocas horas hacer otro género de trabajos; sin perjuicio de que puedan dedicarse a otros, en grupo separado, las jóvenes aventajadas » (souligné par nous)

l'encadrement systématique de ses membres. Si les ouvrières disposent d'une entière liberté de mouvement au sein de l'école, en dehors de celle-ci commence un contrôle de chaque instant :

« Cette liberté nous cherchons à la canaliser, et nous autres nous SUIVONS NOS ADHÉRENTES AU PLUS PRÈS de ce que elles-mêmes peuvent imaginer ; nous tâchons d'enquêter sur ce qu'elles font, sur comment elles vivent ; et si elles ne viennent pas, nous les envoyons chercher par une de leurs voisines ou leurs compagnes de travail (nous avons en effet divisé le quartier en sections par rues, avec une cellule dans chacune d'entre elle), nous les encourageons, nous vérifions les raisons de leur absence, et nous nous efforçons d'écarter les dangers ; en bref, nous veillons sur elles, comme les parents que nous sommes de leurs âmes, et comme tels nous devons compenser souvent celles de leurs géniteurs naturels »<sup>1404</sup>.

De même le Règlement de la Junte Consultative du *Circulo Obrero de la barriada de Pekin*, représentative des autres cercles catholiques, révèle la forte intention disciplinaire de ses fondateurs ainsi que la quasi volonté de "domestication" de ses membres. Les Conférences du directeur (de caractère religieux, moral ou sociologique) sont obligatoires et par ailleurs une liste établit la présence et l'absence de chaque personne, établissant un fonctionnement infantilisant envers les adhérents qui doivent le respecter sous peine d'être expulsés<sup>1405</sup>. Les prêts à la bibliothèques sont très réglementés, et soumis à de strictes sanctions et bien sûr en fonction d'une censure qui sélectionne les « bons » livres des mauvais. Lors des veillées, tenue propre et silence absolus sont exigés ; dans la salle de rafraîchissement, des règles de bonne conduite doivent être respectées (interdiction des plaisanteries déplacées et des grossièretés ; tout blasphème doit être puni. Enfin quelques jeux sont autorisés et la participation au théâtre est conditionnée à un strict respect des ordres donnés. Il nous est difficile d'avérer l'effectivité réelle de cette "police" morale. Les courbes d'assistance et d'assiduité dressées sont surtout intéressantes pour elles-mêmes et le seul fait d'exister mais elles

---

<sup>1404</sup>. *Impressions d'un visitant del Patronat social-escolar de Obreres del Poblet*, Barcelona, Atenas, 1923 : « esa misma libertad procuramos encauzarla; y nosotros SEGUIMOS A NUESTRAS SOCIAS MAS CERCA de lo que ellas mismas creen, procuramos indagar qué hacen, cómo viven; y si no vienen, las mandamos buscar por una compañera suya de vecindario o trabajo (al efecto tenemos la barriada dividida en secciones por calles, con una celadora en cada una), las animamos, averiguamos las causas de su ausencia, procuramos apartar los peligros; y en una palabra, velamos por ellas, como padres que somos de sus almas, y como tales debemos suplir muchas veces las deficiencias de los suyos naturales », p. 13.

<sup>1405</sup>. Se reporter aux Annexes, Partie III.



sont un faible indicateur de l'efficacité du système. Il est probable qu'une certaine flexibilité existe dans la pratique, mais quoiqu'il en soit la rigidité de telles règles révèle le caractère normatif de cette sorte de dressage social, culturel et moral à l'œuvre dans ce type d'association<sup>1406</sup>.

A la *Catequística de la Sagrada Familia*, tous les avantages que peuvent tirer ses membres sont conditionnés à une assiduité absolue à tous les actes religieux. Tout un système de récompenses (qui a la particularité d'être indexé à des sommes d'argent placés dans la *Caixa d'Estalvis* ou caisse d'épargne) est mis en place pour valoriser les mérites dans la maîtrise de la doctrine chrétienne, pour l'assiduité ou l'exécution d'un ouvrage d'aiguille. Tous les actes religieux des jours fériés sont obligatoires ainsi que la communion générale tous les quinze jours en plus de celles habituelles et la présence dominicale est récompensée au delà de dix assistances. En définitive il est exigé de la personne qui veut bénéficier d'une instruction un engagement total et aveugle:

« Nous ne demandons qu'une seule chose : c'est que les filles qui s'inscrivent aient un véritable désir d'en tirer partie, car les choses faites à la légère et sans constance ne servent qu'à perdre son temps et se décrédibiliser »<sup>1407</sup>.

En somme on leur demande rester des "fidèles". Faute de pouvoir les faire assister aux offices religieux spontanément, les associations d'instruction permettent de faire le relais et même d'aller au delà puisque leurs patronages concernent tous les aspects de la vie de l'individu. Le *Patronato del Obrero de San José* propose ainsi une série d'avantages aux ouvriers : assistance médicale gratuite (et visites à domicile), prise en charge des dossiers lors de la conscription militaire ; récréation « agréable et honnête » permettant de leur « éviter de fréquenter les bars et l'assistance à des spectacles contraires à la morale et mauvais pour la santé » ; recherche de travail pour les chômeurs ; placements dans les institutions de bienfaisance des enfants abandonnés pour les familles qui ne peuvent les prendre en charge ; écoles du soir et du dimanche. A condition de respecter les règles de bonne conduite.

Chez les Frères des Ecoles chrétiennes, le Collège Condal crée une Association des Anciens Elèves qui compte 150 membres en 1911 qui met en place une catéchèse, une

---

<sup>1406</sup> . ADB Parroquia Santa Maria (Barriada de Pekin), n°213

<sup>1407</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°1142, fol. 300-302 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1913) : « Sols preguem una cosa : i es que, les noies que s'inscriguim, tinguin veritable desig d'aprofitar-se, perquè les coses fetes a la lleugera i sense constancia no serveixen més que per a perdre temps i desacreditar-se ».

école nocturne, une caisse d'épargne, comme les relais du contrôle exercé sur les élèves de l'école gratuite de Las Corts. Depuis ses débuts, les Frères ont conscience de la difficulté de leur mission auprès des populations concernées. Il s'agit de les encadrer au maximum en se substituant aux parents par la scolarisation des enfants dans la journée, par une surveillance le soir comprenant le dîner afin d'éviter qu'ils soient « livrés à eux-mêmes toute la sainte journée », et que les enfants traînent dans les rues et deviennent comme leurs parents. Car adultes, les populations ouvrières sont encore plus difficiles à christianiser et à moraliser car déjà gagnées parfois par certaines idéologies subversives. La caisse d'épargne dont l'objectif de contrôle social et moral est assez clair (« leur enlever l'argent et avec lui l'occasion d'aller au théâtre, au cinématographe et autres lieux encore pires, et les accoutumer à l'épargne »<sup>1408</sup>) a un certain succès : en 1920 une somme de 20.000 pesetas environ a été accumulée. Par ailleurs l'Association a étendu son œuvre à d'autres activités permettant de capter ces populations et de les encadrer dans tous les domaines de leur existence : consultation juridique, secrétaire populaire, club de football, orchestre. Le dimanche, ils parviennent à attirer les ouvriers par des jeux, les répétitions de l'Orphéon, des matchs de football tout en les faisant assister à la messe, en leur projetant des diapositives d'Histoire Sacrée et en les mobilisant sur la caisse d'épargne :

« Quelle joie de voir tant d'ouvriers qui avant allaient se perdre au café ou dans les cercles républicains et aujourd'hui passent le dimanche gaiement sans offenser Dieu ! »<sup>1409</sup>

### 2-2-1-2- Solidarité et sociabilité

Dans les athénées ouvriers et / ou républicains, la volonté d'encadrer les adhérents et de les impliquer dans les activités et la vie de l'association se traduit aussi par un phénomène de socialisation et une mobilisation (sans doute très variable) basée sur l'entraide, la récréation et l'on retrouve aussi la recherche d'une assistance en matière sociale qui fait défaut sur le plan officiel. A la base, la plupart des associations culturelles et politiques disposent, en plus d'un local pour l'école, d'une bibliothèque et offrent des veillées nocturnes ou des conférences. Mais très nombreuses sont celles qui apportent un

---

<sup>1408</sup> . AGHEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica... », 1914, « quitarles el dinero y con el la ocasión de ir al teatro, al cinematografico o sitios peores y acostumarles al ahorro », p. 17.

<sup>1409</sup> . AGFEC, NF 326A, Directeur du Collège Condal à un autre Frère, 28 février 1911, « Qué alegría contemplar tantos obreros que antes se iban a perder al café o a los circulos republicanos y hoy pasan el domingo alegremente sin ofender a Dios! ».

encadrement supplémentaire. A la *Casa del Pueblo del Distrito 5°*, il existe en plus un centre de consultation médicale gratuite, un groupe de Zarsuela ainsi qu'un bureau d'information citoyenne. Le *Casino Republicano de la Barceloneta*, forte de 500 à 800 adhérents, se distingue en revanche par un environnement récréatif et de sociabilité : salon café, billard, théâtre de 1500 personnes, mais il dispose aussi de sa bibliothèque, de la publication d'un bulletin à partir de 1910, « Barceloneta » et aussi d'une coopérative. La *Union Republicana Graciense* ajoute en 1918 à une même offre de services un groupe excursionniste baptisé « Els mateixos ». L'*Ateneo de Concentraci6n Radical del Distrito 6°* a mis en place un orchestre « La lira radical » rassemblant de manière festive et musicale une bonne partie de ses adhérents. La *Fraternidad Republicana Sansense* a son économat ainsi qu'un centre de consultation médicale et une pharmacie pour la centaine de membres qui en font partie.

L'*Ateneo Republicano del 7° Distrito (beneficiencia, Instrucci6n, Recreo, Socorro mútuo y Cooperativo)* comme son nom l'indique offre un volet complet d'assistance en même temps qu'il se donne pour objectif de propager et défendre l'idéal républicain et démocratique. Ses écoles sont gratuites et ouvertes à tous les enfants des ouvriers pauvres, « sans considération de croyances ou opinions politiques, il suffit de vivre dans le quartier ». Sans doute stratégiquement (la subvention est octroyée dans une logique de charité municipale et le caractère politique de l'association la rend suspecte ou pour le moins susceptible d'être contestée parmi les conseillers), elle se définit aussi comme une entité de bienfaisance (dans ses Statuts l'idéal politique est prioritaire mais c'est une société de services également, l'enseignement gratuit en fait partie et l'« Athénée réalise une fin analogue à celui des Asiles de la Charité » en direction des « classes nécessiteuses et invalides »<sup>1410</sup>.

A la *Casa del Pueblo del distrito 10*, dont « le but bénéfique est de donner une instruction aux enfants des ouvriers de ce quartier », on retrouve la même idée mais un certain brassage social est visible. Sous forme de Société anonyme d'un capital de 5 000 pesetas (en action de 125 pesetas), l'association s'est formée dans le but de « favoriser et consolider le grand mouvement de solidarité et de concorde qui dernièrement s'est initié

---

<sup>1410</sup> . AAMB, n° 960, fol 502-509 : « Realiza el Ateneo un fin analogo al de los Asilos de la Caridad como lo demuestra prestando servicios beneficos que son siempre premiados por la Exma Corporaci6n municipal » ; « clases menesteras y desvalidas » ; n° 973, fol. 28-29 : « sin escrupulos de creencias opiniones políticas, bastandante vivir en la barriada »

entre les hommes aux idées de progrès au nom duquel ils se proposent d'établir une MAISON DU PEUPLE qui serve de refuge et de point de réunion où les individus et entités d'esprit républicain et progressiste puissent créer entre eux des liens afin d'engendrer la communauté d'idéal et de sentiment et dans la vertu (...) »<sup>1411</sup>. Les responsables fondateurs de la Société anonyme, à la fois issus du commerce, employés, propriétaires sont majoritairement ouvriers<sup>1412</sup>. En revanche, le Conseil d'administration est largement dominé par les fondateurs non issus de la classe ouvrière<sup>1413</sup>.

Contrairement aux centres catholiques d'instruction, si la volonté de contrôler idéologiquement les ouvriers est présente comme nous le verrons plus loin, on observe au sein des entités ouvrières et politiques citées, les mécanismes propres au fonctionnement d'une association : cooptation des membres, participation financière (qui reste modeste de l'ordre d'une peseta par mois en moyenne), responsabilité individuelle et collective au sein de l'organisation. Dans la plupart des cas les Statuts prévoient une stricte hiérarchisation de ceux qui forment et animent l'association, sur des critères de mérite mais aussi de rémunération et de niveau culturel. En général les adhérents sont distingués en membres numéraires (ceux qui cotisent le minimum), de mérite (« personnes qui pour leur savoir ou pour l'intérêt qu'elles ont pris pour la classe ouvrière et cet Athénée sont dignes d'une telle distinction »<sup>1414</sup>) et honoraires ou protecteurs (« par leur instruction et

<sup>1411</sup>. AHDPB, legajo n° 2288 (1904) : « han resultado imitar el proyecto iniciado en esta capital á fin de favorecer y consolidar el gran movimiento de solidaridad y concordia que en estos últimos tiempos se ja determinado entre los hombres de ideas progresivas para lo cual se proponen establecer una CASA DEL PUEBLO que sirva de albergue y punto de reunión donde los individuos y entidades de espíritu republicano y progresivo puedan estrechar entre si las relaciones que engendra la mancomunidad de ideal y sentimiento y en la virtud (...) ».

<sup>1412</sup>. AHDPB, legajo n° 2288 (1904) :

Pedro Valls y Alsina, 25 ans, marié, du commerce, C/ Xifre 87, classe 8 (« cedula 8a »)

Ramon Agullé y Negre, 25 ans, marié, journalier, C/ Colón, 1, classe n° 10

Miguel Piferrer y Guardia, 25 ans, marié, du commerce, C/ Vilanova, 3 ; classe n° 9

Salvador Aymerich y Pagés, 25 ans, marié, du commerce, C/ Talleres, 12, classe n° 10

Lorenzo Rubinat y Esqué, 25 ans, marié, employé, C/ Colón, 2, classe n° 9

Luis Silvestre y Sabat, 25 ans, célibataire, journalier, Plaza mercado, 22, classe n° 10

José Sallés y Grau, 25 ans, marié, chaudronnier, C/ Clot, 129 ; classe n° 9

Juan Solé y Marcet, 25 ans, veuf, propriétaire, C/ del Progreso, 26, classe n° 7

Tomás Vila Salazart, 25 ans, veuf, journalier, C/ Paseo Meriana, 120, classe n° 10

Román Briz Ellen, 25 ans, veuf, machiniste, C/ Colon, 2, 10a

Pedro Rovira Bulsoms, 25 ans, marié, journalier, Pasaje Democracia 28, 10a

<sup>1413</sup>. AHDPB ? Ibid. Il est composé d'un Directeur gérant (Lorenzo Rubinat y Esqué), un sous directeur (Pedro Valls y Alsina), un secrétaire (Salvador Aymerich y Pagés), un vice-secrétaire (Miguel Piferrer y Guardia), un comptable (Juan Solé y Marcet) et un trésorier (José Sallés y Grau) plus de trois autres membres cités, ouvriers qui sont représentés par un des associés.

<sup>1414</sup>. AGA, legajo n° 6648, *Estatutos del Ateneo Obrero de Hostafranchs*, 1900.

leur position sociale, ceux qui peuvent s'impliquer en faveur de la classe ouvrière »<sup>1415</sup>). Le plus souvent les divers statuts et leur corollaire financier donnent accès à des droits également hiérarchisés et tout retard de paiement entraîne l'exclusion. Au *Fomento Martinense* les membres *propietarios* sont distingués par une cotisation très supérieure (une action de la société de 25 pesetas plus un droit d'entrée de 10 pesetas et 13 pesetas par an) des *numerales* dispensés de ces charges mais qui n'ont pas de droit de vote ni de parole dans les Juntas Generales et qui n'ont accès aux classes et aux activités du centre qu'à la condition de payer un droit d'entrée de 5 pesetas en plus des 13 pesetas annuelles. Par ailleurs aucun membre ne pourra faire partie de la Junta directive s'il ne sait ni lire ni écrire (c'est aussi le cas à l'*Ateneo Republicano del 7º Distrito* où toute charge exige d'être alphabétisé) et les étrangers (« forasteros ») ne peuvent participer à aucune activité et sont exclus des divers services<sup>1416</sup>. On ne trouve que rarement les signes d'une organisation véritablement démocratique et égalitaire dans les Statuts. C'est le cas du *Centro Republicano Instructivo del Distrito 8º* dont le premier objectif est politique mais dont l'ambition est aussi d'offrir un cadre de divertissement (« solaz ») et de culture pour ses membres. Il est précisé que quelque soit la cotisation tous les membres ont un droit de parole et de vote aux réunions. Ceux qui ont des problèmes financiers pour s'acquitter de leur cotisation peuvent en être dispensés pendant un temps (une commission d'enquête peut être mise place pour vérifier le cas critique du membre avec possibilité de punition morale). Parallèlement, tout un système de surveillance accompagne les membres de l'association : un bilan hebdomadaire est prévu afin de rendre compte du comportement des divers membres dans la semaine. Enfin en cas de dissolution, comme c'est le cas dans de nombreuses autres associations, les biens restants ne doivent être destinés qu'au bénéfice de l'enseignement laïc (écoles ou maîtres du district).

Quelque soit le profil de l'association orientée plus vers l'autodidaxie ou plus vers le paternalisme, vers le contrôle ou vers l'exercice d'une citoyenneté, l'affiliation, la participation aux diverses activités et la socialisation ont une fonction d'intégration sociale pour les individus et d'encadrement de populations dans un ordre moral et normatif dominant.

---

<sup>1415</sup> . AGA, legajo n° 6648, *Estatutos del Ateneo Obrero de San Andrés de Palomar*, 1902.

<sup>1416</sup> . AGA, legajo n° 6648, *Estatutos*, 1903.

### 2-2-2- La moralisation

Le rôle de moralisation impartie à l'éducation est sans doute ce qui revient le plus souvent d'une association à l'autre. Sans même entrer dans le détail des programmes et réalisations des unes et des autres, il n'est que de faire remarquer le nom que certaines affichent : *Centre Moral Obrer, Centre Moral Eulariench, Centro Moral Instructivo de Gracia, Apostolado de Senoras para el mejoramiento moral y social de la clase obrera* etc... En l'occurrence il s'agit de sociétés catholiques, de paroisse ou de patronage, œuvrant exclusivement en faveur de la classe ouvrière, et pour lesquelles leur misère matérielle n'a d'égale qu'un abandon spirituel et un dénuement moral qu'il faut prioritairement mais non exclusivement corriger.

La bienfaisance scolaire, dans certains cas se limite encore à la tradition caritative d'assistance aux pauvres, dont les considérations évangélisatrices sont prédominantes. Durant les premières décennies du XXe siècle, elle apparaît sous une forme actualisée, c'est-à-dire entendant l'éducation comme un moyen d'assistance, de moralisation et de contrôle « avec un sens nouveau adapté au goût de la bourgeoisie dominante, qui croit en la rédemption et la sujétion des classes populaires à travers l'enseignement »<sup>1417</sup>. Cela se manifeste sous la forme de centres et de cercles qui dans le même sens (et avec l'objectif de les contrecarrer) que les associations ouvrières (athénées ou fraternités républicaines) proposent un appareil éducatif (cours, conférences, bibliothèque etc.) et récréatif (cafés, théâtres, chorales etc.) ainsi qu'un ensemble de services socio-économiques (caisse d'épargne, secours mutuels, clinique etc.) démontrant une volonté d'adaptation à la nouvelle société industrielle<sup>1418</sup>. Les institutions catholiques ne peuvent se contenter de secourir, elles doivent prendre en considération l'ensemble de la « Question Sociale » et c'est dans ce sens que l'on peut entendre d'abord le souci de la moralisation des classes populaires : comme la volonté de modifier des mœurs, de corriger des comportements et dresser des conduites et transmettre une série de valeurs défendues par la classe dominante (la famille, l'épargne, le travail, le respect de la hiérarchie sociale etc.) ainsi

---

<sup>1417</sup> . BERGALLI Roberto y E. MARI Enrique, *Historia ideológica del control social* , Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias (PPU), 1989 : « con un sentido nuevo adaptado al gusto de la burguesía dominante, que cree en la redención por la educación y en la sujeción de las clases populares por medio de la enseñanza », p. 201.

<sup>1418</sup> . « Si en nuestra infancia —confiaba Morgades a un amigo suyo después de inaugurar en 1900 la Academia de la Juventud Católica de Manlleu— nos hubieran dicho que de viejos íbamos a levantar teatros y cafés para la moralización del pueblo, creeríamos haber soñado, y sin embargo...es necesario. Conviene admitir los combates que presenta el infierno donde sea », en Ramón Madirolas y Codina, *Llorejada Biografía del Bisbe Morgades y la candent Cuestió Catalana*, Barcelona, 1903, p. 26, nota 1, cité par J.Romero Maura, *Op. Cit.*, p. 529.

que celles de la religion chrétienne. Toute l'œuvre du curé de la paroisse du quartier de *Pekin* dans la périphérie maritime de *Pueblo Nuevo* en direction des populations immigrées des baraquements de la plage de la *Barceloneta* va dans ce sens. Le Vicaire de la paroisse de *Santa Maria de Pueblo Nuevo* et le curé de la chapelle de *Pekin* sollicitant le prix octroyé par la *Sociedad Económica de los Amigos del País* « pour récompenser les faits moraux de notable utilité sociale qui corrigent les mauvaises tendances » font valoir cet aspect dans leur rapport adressé au Président de la *Sociedad* :

« Si le zèle et l'enthousiasme [du Père Barguño] pour cette œuvre de culture religieuse, morale et sociale avaient fait des émules, l'état de la Question Sociale aujourd'hui serait autre»<sup>1419</sup>.

Mañuel Barguño Morgadés fonde en quelques années autour de l'édification d'une nouvelle chapelle (1902), une école pour garçons et filles (1904) et un Cercle ouvrier (1905), bases jugées indispensables pour « les travaux de moralisation du quartier de *Pekin* », abandonné entre la gare de France et le front maritime. Une zone de nulle part car ne se trouvant ni dans la vieille ville ni vraiment dans *l'Ensanche*, entre les plages et les rails, c'est un lieu perçu comme une terre d'inculture, sauvage, hors la loi et dangereuse où le processus de civilisation n'est pas parvenu, à la bordure duquel le Christ s'est arrêté, pour reprendre la formule d'un écrivain italien<sup>1420</sup> :

« Au mois d'avril 1900 trois dames barcelonaises ayant pris connaissance de l'existence du quartier visitèrent guidées par la Divine Providence ces baraquements et se convainquirent de la grande nécessité d'y implanter la religion chrétienne parmi ces pauvres gens quasi sauvages ignorant tout de la plus infime morale. En quelque temps elles furent entourées d'un petit nombre d'enfants et de femmes à moitié farouches qui s'accrut en répartissant des images, et avec de douces paroles elles leur demandèrent si ils savaient lire, prier, faire

<sup>1419</sup> . ADB, *Santa María del Taulat (Poble Nou); Capella Sagrada Família del Mar (barrio Pekin)* , n°213. Rapport du 28 de février 1907 pour solliciter le prix concédé « para recompensar los hechos morales de notable utilidad social que corrigen a las malas tendencias » dans le lequel le Vicaire précise: « (...) que'l (Sr Barguño) seu zel y entusiasmo per aquesta obra de cultura religiosa, moral y social tingués forses seguidors. Altra sería l'estat de la Qüestió social en nostres dias ».

<sup>1420</sup> . Carlo Levi, dans *Le Christ s'est arrêté à Eboli* , dépeint les terres païennes du sud de l'Italie, prisonnières de la malaria et du surnaturel. Dans une feuille dominicale de 1903, selon laquelle la « *Barriada de Pekin* » est fondée par des chinois en 1970, c'est exactement ce genre de discours que l'on retrouve : « Lo que feya més pena era veure com fins aquell centre de miseries y mals vivis no hi arribés cap alenada del foch que Jesucrist vingué á encendre aquí a la terra, ni cap guspireta de la llum de veritat que desfés de les tenebres de la ignorancia en aquelles pobres animes abandonades de tothom », ADB, *Santa María del Taulat (Poble Nou); Capella Sagrada Família del Mar (barrio Pekin)*, n°213, *Full dominical*, s.d.

le signe de la croix etc., ce à quoi il faut répondre par la négative ; au terme de cette visite d'inspection, ces très chrétiennes femmes proposèrent fermement d'apporter la véritable Civilisation au travers d'un rapide enseignement de la doctrine chrétienne, sans oublier non plus les secours matériels car beaucoup de ces misérables vivaient à moitié déguenillés et barbouillés de la plus effroyable saleté »<sup>1421</sup>.

Dès lors Manuel Barguño, premier prêtre à pénétrer ce territoire perdu et obscur (c'est le lieu de tous les vices réunis : criminalité, inceste, concubinage, insalubrité, absence de baptême et autres sacrements chrétiens...) est présenté comme l'homme providentiel et son œuvre comme un acte sacré<sup>1422</sup>. Tout fait songer aux missions chrétiennes des terres américaines face aux indigènes. Le prêtre emploie des méthodes d'approche en amadouant les enfants au travers de caresses et de distribution d'argent. Il s'agit de créer une première brèche : « le premier pas était fait et heureusement avec succès. Cette forteresse qui semblait inexpugnable et inaccessible à tout mortel n'était plus indemne. Il n'était pas question alors de renoncer à l'attaque en toute règle. Il fallait bien étudier le plan de campagne »<sup>1423</sup>. La conquête de cette zone s'apparente à la stratégie militaire (pénétration, occupation et pacification de l'espace, désenclavement de la zone) et à l'œuvre de christianisation des campagnes missionnaires auxquelles Barguño et les séminaristes dont il s'assiste, veulent s'identifier. De plus l'idée qu'il s'agit d'un lieu reculé, étanche et illisible rajoute l'impression donnée d'une zone pénétrable que par recours à la force armée : un monde de « confusion et de désordre mêlés : des personnes des deux sexes et les irrationnels de tout genre y sont hébergés » et c'est « un lieu de refuge et d'immunité » pour les délinquants en tout genre : « Qu'il y-a t-il donc d'étonnant à ce que en mettant une telle abondance de germes malades, l'atmosphère

---

<sup>1421</sup> . ADB, *Santa Maria del Taulat (Poble Nou); Capella Sagrada Familia del Mar (barrio Pekin )*, n°213, *Apunts historics*, n°22, 23, 24(juillet-août 1910) : « En lo mes d'abril 1900, tres dames barcelonines al sapiguer l'esistencia de la barriada visitaren guiades per la Divina Providencia aquelles barasques i conegueren la gran necessitat d'implantarhi la relligió cristina entre aquella pobre gent casi salvatge que no tenien cap conexement de la mes lleugera moral. Des bones a primeres estigueren rodejades d'un petit nombre de nois i dones mitj ferestecs que fou mes odrit quan repartiren lleminadures, i am carinyoses paraules los hi preguntaren si sabien llegir, resar, fer lo senyal de la creu, etc., mes tot axó meresqué una reposta negativa; com a resultat d'aquella visita d'inspecció, aquestes cristianes dames fermament proposaren portar a cap la vera Civilisació fonamentantla de promte am l'ensenyansa de la Doctrina Cristiana sens descuidar tampoc los socors materials ja que molts d'aquells miserables vivien mitj despullats i empastifats am la mes esgarrifosa bruticia ».

<sup>1422</sup> . ADB, *Ibid.*, Rapport du 27 février 1908 : « que la Providencia els envies un protector que 'ls tragués de tan lamentable estat »; « se liensá generosamente al seu socors moral y material sens planyer sacrificis ni regatejar medis »

<sup>1423</sup> . ADB, *Ibid.*, Rapport : « El primar pas ja estava donat y sortosament amb tota felicitat. Aquella fortalesa que semblava inexpugnable e inaccessible a tot mortal ja no estava intacta. No era pas cap de desistir del atach en tota regla. Calia estudiar be el plan de campanya »



s'infecte et rende difficile le séjour et donc l'accès à ces baraquements ?». Sans compter les « faits les plus indécents » comme leur manque de pudeur (« qu'aucun vêtement ne couvre leurs parties ») la promiscuité entraînant « la malice et la luxure »<sup>1424</sup>. Au début la catéchèse a lieu directement sur la plage puis une fois la zone investie, le premier symbole de leur conquête se traduit par l'édification d'une chapelle, suivie d'une école. Rapidement les autorités religieuses du quartier se félicitent : « Quelle différence on peut observer ! » : les naissances illégitimes, les unions concubines ont été régularisées, la délinquance a diminué et « aujourd'hui le Viatique peut pénétrer à Pékin sans faire l'objet d'irrévérences et d'outrages ». La « pacification » a eu lieu : on peut désormais visiter la zone « sans crainte d'être offensé dans ses sentiments » et les représentants de l'Eglise « ont toujours reçu le meilleur accueil ». En revanche, il n'est pas fait mention des progrès de l'alphabétisation sur ces populations autrement que comme un fait de « grande utilité sociale ». Pourtant, l'œuvre édifiée ne résiste pas à l'épreuve de la vague d'incendies de juillet 1909 : église, écoles, centre ouvrier, garde-robe, dispensaire, hôpital et maison du prêtre sont entièrement détruits. Un service liturgique minimal se maintient mais les autres installations cessent de fonctionner.

La transmission des valeurs comme la famille, le travail, la moralité, l'hygiène, l'épargne aux classes ouvrières n'est pas le seul fait des centres catholiques, même si tous les *Centros Morales Instructivos* par exemple dépendent d'une congrégation ou d'une paroisse. On retrouve dans des associations ouvrières (athénées neutres ou centres républicains), un projet normalisateur en direction de ces populations. De nombreux athénées sont contrôlés par des personnalités des classes dominantes barcelonaises dont le projet, derrière la pratique de l'alphabétisation, est paternaliste et moralisateur. L'*Ateneo de Sans* explique sa fondation comme la volonté de créer un relais pour « (...) la grande masse prolétarienne qu'il est nécessaire de canaliser et d'instruire afin de l'éloigner des

---

<sup>1424</sup> . ADP, *Ibid.*, Rapport : « llur rapacitat i vagabunderia », « la seva incultura » ; « confusió y barreja: les persones d'abdós sexes y 'ls irracionals de tota mena s'apoyentaben (...) » « lloc de refugi i immunitat » pour les délinquants; « Que té, donchs d'extrany que al posarse en contante tanta abundancia de germents morbosos, l'atmósfera s'inficionen y fes difícil la permanencia y adhuc l'aproximació a aquelles baragues » ; « fets mes idecorosos », « cap pesa de roba cubria llurs nuses » « la molície i la luxuria »

lieux dans lesquels la morale est menacée où on leur inculque des doctrines destructrices pour l'ordre social, l'unité de la patrie et ses institutions »<sup>1425</sup>.

L'*Ateneo Obrero de Gracia* constitue un bon exemple où la dignification de l'ouvrier passe aussi par l'inculcation de valeurs propres à la classe bourgeoise dominante, présente de manière variable d'un centre à l'autre et selon les époques. Fondé au milieu des années 1890, « l'Athénée ouvrier est une société populaire dont la finalité est d'instruire et d'éduquer les ouvriers, afin qu'ils acquièrent un niveau de savoir qui élève sa personnalité, les rende dignes de toutes les considérations sociales et perfectionne ses vertus morales »<sup>1426</sup>. La neutralité se traduit par le principe de liberté de pensée, la tolérance et le respect des opinions, ainsi que par le refus de tout engagement partisan, politique ou religieux mais cela ne dispense pas les débats et les discussions publiques et s'il est nécessaire « d'élever la voix en direction des pouvoirs publics », mais uniquement sur des questions scientifiques économiques ou bénéfiques de véritable intérêt ».<sup>1427</sup> L'anti-dogmatisme et les principes d'une pensée progressiste s'accompagnent d'un apolitisme qui n'a rien d'anarcho-syndicaliste mais conforte sans doute davantage la conception bourgeoise d'une participation ouvrière la moins subversive possible. En 1906 l'Athénée de Gracia est fort de 150 membres numéraires (à une peseta par mois), 21 membres protecteurs (dont la cotisation de une à 15 pesetas mensuelles peut aller jusqu'à 73 par mois), 15 membres de mérite et ses classes rassemblent plus de 300 élèves. Dans ses composantes et sa fonction enseignante l'association est ouvrière mais dans sa direction, ses orientations, elle est dominée par des normes de la classe dominante. La misère des ouvriers est expliquée pour des raisons circonstanciées (chômage, crise commerciale et industrielle) et la nécessité de fonder des athénées présentée comme une

---

<sup>1425</sup> . AGA. Subvenciones a establecimientos no oficiales / 1904 / Legajo n° 6648, lettre de demande de subvention au Ministère (1902) : « (...) una gran masa proletaria a la que es preciso encauzar é instruir para alejarla de sitios en que peligre la moral o se les inculquen doctrinas demoleadoras del órden social, de la unidad de la patria y de las instituciones... ».

<sup>1426</sup> . AGA. Subvenciones a establecimientos no oficiales / 1904 / Legajo n° 6648, *Reglamento*, 1894 : « el Ateneo obrero es una una sociedad popular, cuyo fin es instruir y educar á los obreros, procurando que estos adquieran un grado de ilustración que enaltezca su personalidad, les haga dignos de todas las consideraciones sociales y perfeccione sus virtudes morales ».

<sup>1427</sup> . AGA, *Ibid.* : « El Ateneo Obrero no podrá en absoluto intervenir ni mezclarse en la política militante ó de partido, ni oponerse ni manifestarse por ideal político ni religioso » « podrá ocuparse de asuntos puramente científico, económico y benéfico que sean de verdadero interés .. » ; « y si conviene, para que el ateneo eleve su voz á los poderes del Estado » ; *Boletín del 31 de diciembre de 1906* : « cuando en su programa no existe un perjuicio social que afecte á creencias determinadas; respetables y respetadas en el seno de la familia, como respetable y respetado debe considerarse el programa y tendencias, del Ateneo, concreto á la instrucción, con el ideal noble y humanitario de respetar tambien el pensamiento ageno, buscando en la honradez la virtud que dignifica el niño »

« réponse caritative de la noble et patriotique initiative particulière »<sup>1428</sup>. Aucune critique de l'ordre social et de l'organisation économique, ni bien sûr l'idée de classes antagoniques ne pointent. Au contraire, l'idéologie du travail et de l'épargne (comme valeur individuelle et collective) est mise en avant car il s'agit de faire de bons ouvriers qualifiés grâce à des formations techniques et scientifiques adaptées : « au nom du principe humanitaire de protection de la culture d'un peuple vigoureux comme celui du district de Gracia à Barcelone qui a faim de s'instruire comme de se nourrir du pain quotidien, afin de compléter ses conditions exceptionnelles d'expert ouvrier et honorable citoyen, avide de réaliser la suprême loi du travail, dans sa conception d'artiste, il ne manque que des protecteurs dans leur formation pour devenir les meilleurs ouvriers du monde... »<sup>1429</sup>. Par ailleurs la création d'une Caisse d'épargne scolaire, dont la fonction est prioritairement morale avant d'être économique, dissimule à peine l'idéal d'une discipline de l'économie domestique des familles accessible à travers l'enfant. Il faut « habituer l'enfant au calcul de l'épargne, à en apprécier les avantages, afin d'acquérir des habitudes morales de bonnes mœurs, et pour l'éloigner du vice et peut-être lui donner les moyens de préparer son avenir ». La subvention de 500 pesetas de la Mairie a ainsi été répartie à cet effet mais les responsables doivent déplorer de ne pas avoir atteint leurs objectifs car « le manque d'habitude peut-être, la nécessité impérieuse parfois ont conduit la majorité des parents à retirer le petit capital sans mesurer que si cela apporte un soulagement à court terme cela détruit la merveilleuse joie de l'enfant, trompé alors qu'il apporte sa modeste obole à la Caisse d'épargne » et se demandent si il ne serait pas opportun parfois de retirer une autorité aux parents aux profit de leurs éducateurs...<sup>1430</sup>. D'autres associations ouvrières l'*Ateneu Obrer de la Sagrera*, le *Foment Regional*, l'*Ateneo Obrero de San Martín* et le *Fomento Martinense* partagent une vision normative

---

<sup>1428</sup> . AGA, Ibid., *Boletín del 31 de diciembre de 1906* : « suplir a la falta de escuelas municipales (...) y sobre todo a la miseria debida a la carencia del trabajo, crisis comercial é industrial, enseñoreada de Barcelona que coloca á la clase obrera en la triste condición de no poder atender á las exigentes necesidades de la vida », p. 3.

<sup>1429</sup> . AGA, Ibid., *Boletín del 31 de diciembre de 1906* « bajo el humanitario principio de proteccion á la cultura de un pueblo de tantos alientos como Barcelona en su distrito de Gracia, que ansia instruirse tanto como el pan que come, complementando, así sus excepcionales condiciones de experto obrero y honrado ciudadano, ávido de realizar la suprema ley del trabajo, en su concepción de artista, al que solo le falta protectores de la enseñanza, para llegar á ser los mejores obreros del mundo », p. 4.

<sup>1430</sup> . AGA, Ibid., *Boletín del 31 de diciembre de 1906* : « acostumar al niño al ahorro meditado, á conocer sus ventajas, adquiriendo hábitos morales de buenas costumbres, le aleja del vicio y tal vez le prepare sus medios de porvenir » ; « falta de costumbre tal vez, la necesidad imperiosa otras veces, ha motivado que la generalidad de los padres hayan ido retirando el pequeño capital sin profundizar que si aluvia de momento destruye la hermosa ilusión del niño, engañado con llevar su modesto óbolo a la Caja de Ahorros », p. 5

et conservatrice de l'éducation de l'ouvrier à l'instar de l'*Ateneo Obrero de Hostafranch* qui a pour objectif d' « apporter l'instruction à l'ouvrier, de propager toute sorte de connaissances utiles, c'est-à-dire non préjudiciables pour l'ordre social mais stimulant l'intelligence et l'amour du travail et comme les distractions honnêtes sont des facteurs d'instruction, elles seront tolérées »<sup>1431</sup>. Nous le verrons ultérieurement rares sont les associations ouvrières authentiquement populaires et indépendantes d'arbitrages idéologiques qui ne sont pas propres à sa classe mais appartiennent plutôt aux intérêts des élites qu'elles soient sociales, politiques ou intellectuelles.

De même on retrouve cette caractéristique dans de nombreuses associations républicaines également soucieuses de l'éducation morale de l'ouvrier autant que de son épanouissement individuel à travers l'accès à l'instruction. Le président de l'*Ateneo Republicano del 7º Distrito (beneficiencia, Instrucción, Recreo, Socorro mútuo y Cooperativo)* rappelle en 1906 que l'association a pour objectif « entre fins patriotiques et humanitaires d'orienter la jeunesse dans le chemin du bien en la moralisant dans la mesure du possible et en la déviant des vicieux écueils qui sont sa perdition... »<sup>1432</sup>. L'*Ateneo Republicano Radical del Distrito 5º* déplore le spectacle peu édifiant et l'insécurité d'un quartier misérable et malsain où « les rues sont toujours remplies d'enfants sales, en guenilles et en état complet de démoralisation et d'inculture, germes qui préparent ces malheureux quand ils seront grands à faire partie de ceux qui ignorent les droits du bon citoyen ou restent environnés d'une atmosphère de criminalité »<sup>1433</sup>. Le président du *Centro Obrero Republicano Radical del Distrito X*, Buenaventura Canadell, appartient très peu probablement à la classe ouvrière, étant donné le ton paternaliste et moralisateur employé pour décrire la mission des écoles :

« J'espère, confiant, que cette année il ne me sera pas refusée cette subvention sans laquelle étant donné la pauvreté du quartier il me serait impossible le soutien des classes de

---

<sup>1431</sup> . AGA. Subvenciones a establecimientos no oficiales / 1904 / Legajo nº 6648, *Reglamento*, 1900. « Artículo 1 : (...) procurar la instrucción del obrero, propagar toda clase de conocimientos útiles no perjudiciales al orden social pero que sirvan para el fomento de la inteligencia y el amor del trabajo y, como las diversiones honestas son elementos que coadyuvan á la instrucción, podrán ser toleradas... »

<sup>1432</sup> . Gobernació, serie D, nº973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908), fol. 355 : « entre otros fines patrióticos y humanitarios encanjar á la juventud por en el sendero del bien moralizandola en lo posible y desviandola de los viciosos escollos que son su perdición... »

<sup>1433</sup> . Gobernació, serie D, nº1141 (1911-1912), fol. 126-127 : « las calles están siempre llenas de niños y niñas sucios, harapientos y en completo estado de desmoralización é incultura, germen que preparan á aquellos infelices á que cuando sean mayores formen parte del mundo que ignoran los derechos del buen ciudadano o quedan envueltos en la atmosfera de la criminalidad. ».

jour et du soir qui apportent tant de bienfaits moraux aux enfants d'ouvriers qui faute de recevoir une éducation à travers cette modeste association conduit la classe populaire à être orpheline de toute notion de culture et d'instruction »<sup>1434</sup>.

### 2-2-3- L'éducation populaire : du caritatif à l'humanitaire

Nous l'avons vu pour les donations à la Mairie, un fort sentiment philanthropique anime ceux qui se préoccupent de la Question Scolaire, conscients de l'exclusion dont une large partie de la population fait l'objet sur le plan de l'instruction la plus élémentaire. Des associations ouvrières aux entités catalanistes en passant par les athénées républicains et bien sûr les patronages catholiques de bienfaisance, on retrouve les mêmes formules qui coïncident aussi avec la mentalité d'assistance sociale en matière scolaire présente chez les conseillers municipaux avant 1910.

Les associations catholiques de bienfaisance se multiplient afin de répondre à la « tâche caritative » qu'elles endossent. Les *Escuelas Pias de San Antón* proposent « en faveur de ces pauvres enfants du travail de continuer leur œuvre caritative » en augmentant l'assistance des classes gratuites ouvertes pour les ouvriers du quartier auxquels il est proposé une alphabétisation très élémentaire puisqu'il est question de « connaissances dérivés de la grammaire, arithmétique, géographie, dessin, écriture et culture sociale dont ont tellement besoin les pauvres ouvriers »<sup>1435</sup>. Au *Patronato Obrero de San José*, les membres sont des « protégés » pour lesquels tout est gratuit et financé par les « aumônes de divers généreux particuliers » et les « dons de personnes bienfaitrices »<sup>1436</sup>. La *Catequística de la Sagrada Familia* qui soutient trois centres totalement gratuits pour les ouvrières réclame à la Députation des aides car « les difficultés sont chaque fois plus dures et plus nombreuses pour secourir dans leurs

<sup>1434</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n°1141 (1911-1912), fol. 46-48 : « Espero confiadamente que este año no me será denegada esta subvención sin cuyo auxilio dada la pobreza de la barriada me sería imposible el sostenimiento de las clases diurnas y nocturnas que tantos beneficios morales proporciona a los hijos de los obreros que de otra suerte privada de la educación que reciben por mediación del esfuerzo de esta humilde asociación se quedaría la clase popular huerfana de toda noción de cultura e instrucción ».

<sup>1435</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905) (fol. 412) : « conocimientos derivados de la Gramática, aritmética, geografía, geometría, dibujo, escritura y cultura social de que tanto necesitan los pobres obreros ; (...) a favor des estos pobres hijos del trabajo á fin de continuar tan caritativa obra »

<sup>1436</sup> . AAMB, Gobernació, Serie D, n° 960 et 973 (fol. 232-234) : « limosnas de varios generosos particulares » ; personas bienhechoras » ; « socios protegidos ».

malheurs et maladies les disciples et leurs familles, chose extrêmement préjudiciable pour les personnes que les Ecoles de la Sagrada Familia désire charitablement secourir »<sup>1437</sup>. Plus explicitement encore, la *Beneficiencia Escolar* est exemplaire de la confusion entre instruction et bienfaisance, entre éducation et assistance caritative. L'Association de par son appellation affiche une vocation double. Mais en réalité, depuis qu'elle est fondée en 1904 (par des femmes qui forment une Junte difficiles à identifier socialement), l'objectif prioritaire n'est pas l'enseignement mais le secours porté aux filles d'ouvriers atteintes de tuberculose ou à la santé fragile : lait, nourriture, vêtement, médicaments et autres reconstituants, assistance médicale, bains de mer et colonies à la campagne forment l'éventail d'une prise en charge qui cherche à contrecarrer les dégâts de cette maladie au sein de la classe « pauvre ». Trente cinq mille pesetas ont déjà été dépensées en neuf ans (prise en charge par la Junte et les gains de fêtes de bienfaisance) et une subvention annuelle de 500 pesetas par la Mairie lui est versée depuis 1908, comme association d'instruction et non de bienfaisance. Pourtant l'instruction ne vient que comme une offre complémentaire afin d'éviter aux enfants d'accumuler du retard ou d'être handicapées dans leur futur professionnel (alternance entre cours et soins médicaux quotidiens)<sup>1438</sup>.

Cette veine se retrouve sous des formes laïcisées dans le discours de la plupart des fondateurs d'associations d'instruction. A l'*Acadèmia de Sants Just i Pastor*, soucieuse prioritairement de rénovation pédagogique catalane se définit comme « une des ces associations de bienfaisance qui par amour à l'humanité s'est imposé la tâche d'enseigner à l'ignorant »<sup>1439</sup>. L'*Eura* de l'*Associació Democràtica Catalana* se donne pour objectif l'instruction et l'éducation de « la classe ouvrière invalide », obligée de faire travailler ses enfants qui ne sont jamais allés à l'école, et a donc ouvert des « classes du soir gratuites, complètement libres sans ménager tous les sacrifices, attentive qu'elle est à la finalité altruiste et philanthropique poursuivie »<sup>1440</sup>.

<sup>1437</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 300-302 : « (...)son cada dia majors i mes nombrosos les dificultats en se troba aquesta entitat pera socorrer en les desgracies i enfermetats a les dexebles ó ses families, resultant-ne extremadament perjudicades aquestes persones a qui les Escoles de la Sagrada Familia desitja caritativament socorrer »

<sup>1438</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°1142 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1913), fol. 185.

<sup>1439</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°1141 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1911-1912), fol. 16-16 : « es d'una de aquestes benéfiques associacions que per amor a la humanitat s'ha imposat la tasca d'ensenyar al ignorant ».

<sup>1440</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 97-105 : « proporcionar la educació i l'instrucció a la desvalguda classe obrera que per la necessitat

Chez les républicains, la plupart des associations prévoit un volet de bienfaisance comme au *Centro Republicano Autonomista Radical del Distrito II* (dont une des trois finalités est la bienfaisance) ou l'*Ateneo Enciclopedico del distrito VII* dont le letimotiv est « instruction publique gratuite, bienfaisance, charité » et surtout à l'*Ateneo Republicano del 7º Distrito*, polyvalent puisqu'il propose ses services dans la bienfaisance, l'instruction, le loisir, les Secours Mutuels et la coopérative. Son président, le journaliste et propriétaire Vicente Cusó, présente le développement de l'instruction et éducation populaire comme une « des fins humanitaires et patriotiques » de l'Athénée, qui par ailleurs pratique « la Charité publique de manière impartiale »<sup>1441</sup>. Le *Foment Republica Catalá de Sans* qualifie son projet de construction d'un nouveau local pour l'école d'« une entreprise humanitaire », à l'instar de celle dont se sentent investis les responsables du *Centre Nacionalista Republicá del Distrito VII* :

« Notre intentioin est de créer au fur et mesure une forte institution dans les quartiers de Pueblo Seco et San Antonio qui serait une véritable Université populaire vers laquelle nous dirigerions tous nos efforts. De sorte que nos cours du soir actuels ne sont que la base et le point de départ de futurs et grands projets que nous souhaitons séparer le plus de notre œuvre politique, de manière à leur donner une autorité et un ascendant que les institutions de culture doivent avoir, écartées des luttes ardentes de nos jours, afin de réaliser sereinement sa mission humanitaire et altruiste »<sup>1442</sup>.

Les Athénées ouvriers rejoignent aussi cette vision pour la plupart que ce soit l'*Asociación Instructiva Obrera de las Corts* qui demande une subvention à la Députation afin de « réaliser les fins humanitaires que lors de sa fondation il s'est proposé » ou l'*Ateneo Obrero de Gracia* qui fait appel à « la Corporation municipale toujours guidée

---

de viure ha tingut que portar sos fills al treball sens haver pogut enviarlos á las escolas per un ó altre motiu inevitable, obri fa un any sas classes nocturnas gratuitas completament lliures sens reparar en sacrificis de cap mena, atenta sobrament á la finalitat altruista y filantrópica que perseguim »

<sup>1441</sup> . AAMB, Governació , serie D, nº973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908) (fol. 28-29) : « L'Ateneo entre otras fines humanitarias y patrioticas, ha de fomentar la instrucción y educación popular por medio de la escuela » ; Ibid.nº1140 (1909-1910-1911), Fol. 93 : « viene ejerciendo la Caridad pública de una manera imparcialisima ».

<sup>1442</sup> . AAMB, Governació, serie D, nº1141 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1911-1912) (fol. 74) : « una humanitaria empresa » ; Ibid, fol. 116-117 : « Nuestra intención es ir creando con el tiempo una fuerte institución en las Barriadas de Pueblo Seco y San Antonio, que fuera una verdadera universidad popular y á ella dirigimos todos nuestros esfuerzos. De manera que nuestras actuales clases nocturnas no son más que la base y punto de partida de futuros y grandes proyectos que tenemos deseos de separar mas edelmante de nuestra obra politica, á fin de darles aquella autoridad y ascendiente que las instituciones de cultura deben tener, apartadas de las luchas candentes de nuestros dias, á fin de realizar serenamente su misión humanitaria y altruista »

par de nobles sentiments de philanthropie »<sup>1443</sup>. Car bien évidemment une telle rhétorique doit être reliée à un exercice de style de demande de subventions qui pour être destinées à des « associations particulières d'instructions » (Députation) ou des « établissements d'enseignement » (Mairie) sont aussi perçues comme des associations « bénéfiques ». Les demandeurs flattent souvent l'entité pourvoyeuse de formules sans doute toutes faites mais la récurrence de ce vocabulaire reflète indéniablement une réalité : l'éducation du « pauvre » suscite la mobilisation de ceux qui sont sensibles à la « Question Sociale » en général et qui face aux négligences des uns brandissent les valeurs chrétiennes ou laïques de porter secours au « faible », au « défavorisé », au « pauvre », à l' « infortuné » etc.

En réalité, la mobilisation en faveur de l'éducation populaire doit s'entendre aussi comme un moyen participant de la lutte contre la pauvreté voire la paupérisation des classes ouvrières exposées à des aléas économiques qui se répercutent immédiatement sur des conditions de vie déjà précaires. Il existe des centres d'assistance organisés par les services municipaux qui s'appuient également sur des institutions de bienfaisance généreusement subventionnées mais la plupart des centres populaires, quelque soit leur orientation idéologique, prévoient un large arsenal d'assistance matérielle la plus basique : dépôts alimentaires, garde robe, médicaments etc. A l'instar des associations de bienfaisance classiques qui toutes disposent d'un service de distribution de bons de nourriture et de vêtements (c'est le cas par exemple de la *Academia Sant Lluís de Gonçaga*, du *Círculo Obrero San José*, *Patronato Social Escolar de obreros del Poblet*, de la *Asociación Catequística de la Sagrada Familia* etc.), de nombreuses associations politiques ou ouvrières comme l'*Ateneo republicano del 7º distrito*, la *Nueva Lealdad Martinense*, l'*Ateneo Obrero de Gracia*, ont leur section de bienfaisance pour venir en aide aux plus démunis. Par exemple la *Agrupación de beneficencia de la Casa del Pueblo* distribue de 1905 à 1912, 11.139,35 pesetas en espèce; 4.380 bons de repas; 2.394 bons de pain; 2.290 bons de viande; 806 de farine; 2.490 de riz; 2.481 de pommes de terre; 681 d'économat; 2.212 couvertures; 100 gabardines; 14 écharpes; 6.565 vêtements pour enfants.

---

<sup>1443</sup> . AHDPB, legajo n° 2288 (1904) : « realizar los humanitarios fines que en su fundación se propuso » et AAMB, Gobernació, serie D, n°973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1908), fol. 9 : « precisa recurrir á la Corporación Municipal que guiada siempre por nobles sentimientos de filantropía ».



Ainsi apparaissent des stratégies similaires de la part d'associations concurrentes visant une cible commune, qu'il importe de toucher au plus près de ses besoins. L'offre d'instruction populaire constitue en un certain sens un moyen dérivé de résoudre une partie de la « question sociale ». Ce n'est pas un hasard si l'argumentaire des demandes de subventions fait appel aux principes « humanitaires », « philanthropiques » ou « caritatifs » défendus par la Mairie et à la base de l'action des associations d'instruction : les « pauvres » ont droit aussi à l'éducation et les pauvres ignorants risquent aussi d'être plus dangereux que s'ils sont « éduqués » dans les bons principes. L'ensemble de ces écoles populaires privées résolvent partiellement la Question scolaire et répondent aux demandes sociales les plus urgentes, aussi bien celles issues des élites que celles venant des classes populaires. Par ailleurs, elles se substituent aussi à une législation sociale très limitée et de toute façon déficiente et non appliquée (comme c'est le cas du travail des enfants en 1900), et aussi parce que les problèmes d'hygiène et de logement ne sont pas résolus dans les quartiers ouvriers très souvent insalubres.

### **2-3- La pédagogie nouvelle : derrière la science, l'idéologie**

De nombreux points communs unissent des écoles très dissemblables qui ont un projet de transformation de l'individu fort, peu éloigné du pur endoctrinement. Inspirées d'un idéalisme positiviste croyant dans la toute puissance de la pédagogie, elles dissimulent derrière un langage scientifique et un ensemble d'outils techniques des idéologies qu'il convient de mettre à jour.

#### **2-3-1- L'éducation comme émancipation collective et individuelle**

L'utopie consistant à faire de l'éducation un instrument pour révolutionner l'ordre social et idéologique n'est partagée que par une minorité, regroupée autour du projet éducatif rationaliste dont le ferrerisme est la variante la plus connue.

De manière isolée (sans se reconnaître dans un courant idéologique particulier) il existe quelques initiatives novatrices. Le cas de la *Escuela de Bosque* de l'*Instituto de Educación Integral y Armonica* offre un riche exemple d'une forme d'utopie pédagogique en rupture avec les cadres traditionnels. Fondé vraisemblablement au début des années

1910, l'*Instituto* est dirigé par Federico Climent un publiciste et Ramón Maynader (qui est passé par la *Horaciana* où il fait partie de la Junte directrice) ainsi que par José Torrubia (membre de la Junta) actif aussi dans d'autres écoles progressistes (celles du *Centro Republicano de Vallcarca*, de la *Sociedad Progresiva Femenina* et du *Colegio Flammarion*). Ce sont souvent les mêmes personnalités que l'on retrouve d'un centre à un autre, ce qui atteste l'idée du monde sans doute restreint des milieux pédagogiques de la rénovation. L'école se donne pour objectif de « développer chez l'élève un caractère en harmonie et en équilibre ». La graduation de ses classes (en trois niveaux) ou les disciplines ne présentent pas d'originalité spéciale (sauf l'histoire des religions). En revanche on retrouve nombre des principes du courant de la rénovation pédagogique : l'enseignement en plein air, la co-éducation, pédagogie active et éducation intégrale prenant en compte le corps et l'esprit et valorisant plus la formation de l'individu que l'accumulation des connaissances. Il n'est pas question de règlement scolaire, de discipline, d'émulation, de système de récompenses et de punitions mais d'une éthique de la volonté, de la conscience et de l'âme, des sentiments et des émotions des enfants, d'une école au sein d'un environnement naturel et conçue comme un laboratoire créant une « atmosphère scolaire pure ». Car l'éducation (intégrale) est perçue comme le facteur le plus puissant pour transformer l'individu et la société et conduire au progrès humain :

« L'objectif fondamental de cet Institut est humanitaire et philanthropique par excellence. Sa finalité n'est pas exclusivement social, politique et religieuse. Ces aspects ne sont que des accidents variables de l'évolution, insuffisants pour influencer de manière positive dans l'accélération du progrès, éliminant ses maux et réduisant ses douleurs »<sup>1444</sup>.

Le projet d'éducation intégrale (littéraire, artistique, scientifique et manuelle) demeure le leitmotiv mais l'affiliation maçonnique de l'association déjà perceptible au début, est confirmée au bout de quelques années. En mars 1917, elle prend le nom non équivoque de *Instituto Teosofico de Educación Integral*, spécifiant que l'enseignement de toutes les religions doit être assuré dans le respect des unes et des autres et que l'objectif est de « représenter à l'élève les idéaux de patriotisme, fraternité universelle, valeur

---

<sup>1444</sup>. Instituto de Educación Integral y Armónica, *Orientaciones pedagógicas*, Barcelona, 1912 : « El objeto fundamental de este Instituto es humanitario y filantrópico por excelencia. Su finalidad no es exclusivamente social, política ni religiosa ; éstas son sólo accidentes variables de la evolución, insuficientes de por sí para influir de modo positivo en la aceleración del progreso eliminando sus males y aminorando sus dolores. », p. 3

morale, abnégation, serviabilité, devoir et sacrifice, dont la pratique doit être encouragée par l'exemple »<sup>1445</sup>.

L' idéologie et le courant pédagogique rationaliste a fait l'objet de multiples études non dénuées de polémiques aujourd'hui quelque peu éteintes<sup>1446</sup>. Il serait hors de propos et trop ambitieux dans le cadre de ce travail de vouloir y apporter une révision supplémentaire, aussi nous nous contenterons de proposer une synthèse faisant la part entre les présupposés pédagogiques et le projet idéologique .

Francisco Ferrer défend un programme pédagogique qu'il identifie et qui est identifiable au courant de l'Education Nouvelle : refus de tout système d'émulation (abolition des prix et châtements ainsi que de la hiérarchie des élèves ; en revanche notation libre ou mutuelle entre les élèves), co-éducation des sexes, pédagogie active et centrée sur l'enfant, environnement naturel (école en plein air), techniques éducatives modernes (projecteur, jeux, expériences pour les sciences physiques et naturelles), souci hygiéniste...Le programme-« curriculum » de l'*Escuela Moderna* prévoit en effet que :

« La mission de l'Ecole Moderne consiste à faire des garçons et des filles qui lui sont confiées des personnes instruites, véritables, justes et libres de tout préjugé. Pour cela elle remplacera l'étude dogmatique par celle raisonnée des sciences naturelles. Elle encouragera, développera et dirigera les aptitudes propres à chaque élève, afin qu'il soit, dans la mesure de la valeur individuelle de chacun, non seulement un membre utile à la société, mais aussi qu'il élève en proportion la valeur de la collectivité. Elle enseignera les véritables devoirs sociaux en conformité avec la maxime : *Il n'y a pas de devoirs sans droits ; il n'y a pas de droits sans devoirs*. Au vue des bons résultats de l'enseignement mixte obtenus à l'étranger, et, surtout afin de réaliser la proposition de l'Ecole Moderne consistant à préparer une humanité réellement fraternelle, sans considération de sexes ou de classes, les enfants des deux sexes sont admis dès l'âge de cinq ans. (...) Souhaitant que le

<sup>1445</sup> . AGC, dossier de légalisation (1911), *Estatutos*, 1917 : « Representar al educando ideales de patriotismo, fraternidad universal, valor moral, abnegación, servicialidad, deber y sacrificio, cuya practica se ha de estimular por el ejemplo » (art 5)

<sup>1446</sup> . Les travaux de Pere Solà, pour la Catalogne offrent un tour de la question complet et sérieux, quoique partial. La polémique a surtout lieu entre ce dernier et Buenaventura DELGADO CRIADO, *La Escuela Moderna de Ferrer i Guàrdia*, Barcelona, CEAC, 1979, qui propose une approche critique du ferrerisme, non dénué non plus de partis pris. L'ouvrage collectif - MONÉS Jordi, SOLÀ Pere, LÁZARO Luis Miguel, *Ferrer Guàrdia y la pedagogía libertaria : elementos para un debate*, Barcelona, Icaria, 1977- tente d'apporter des interprétations supplémentaires utiles qui ne mettent sans doute pas un point final à la question. D'ailleurs, plus récemment (relativement) Alejandro TIANA FERRER, dans *Educación libertaria y Revolución social (España 1936-1939)*, Madrid, UNED, 1987, estime en effet qu'une révision plus profonde de la question mériterait d'être envisagée.

travail intellectuel de l'Ecole Moderne soit fructueux dans l'avenir, en plus des conditions hygiéniques que nous avons tenté de donner au local et ses dépendances, une inspection médicale a lieu lors de l'admission de l'élève, dont les observations peuvent être communiquées à la famille si nécessaire, puis de manière régulière afin d'éviter la propagation de maladies contagieuses durant les heures de la vie scolaire »<sup>1447</sup>.

Dans la pratique, on sait que les écoles rationalistes souffrent d'un manque de maîtres compétents et correctement formés pour bien appliquer ces méthodes. Par ailleurs, le manque de stabilité de leurs centres (l'*Escuela Moderna* la première n'a fonctionné que trois ans à peine) ne facilite pas le suivi pédagogique particulièrement exigeant et rigoureux de la méthode rationaliste. Plus largement, on sait que l'échec des utopies pédagogiques libertaires (en France et en Allemagne en particulier de la fin du XIXe et du début du XXe siècle) dans leur expérimentation empirique montre les limites de l'application concrète du modèle. Mais cela n'exclut pas ultérieurement de constituer une référence théorique pour de nouveaux pédagogues et inspirant de nouvelles expériences dans les années 1930 notamment.

Derrière les outils pédagogiques garants d'une scientificité objective et la conviction de détenir la vérité vraie, fondée sur la raison morale, c'est toute la vision libertaire de la formation humaine qui apparaît. L'éducation est une question politique : elle est un instrument de pouvoir aux mains de la bourgeoisie qu'il faut se réapproprier pour faire de l'école et de l'éducation les outils d'une formation intégrale et éthique émancipatrice. Les écoles rationalistes ont pour idéal et pour fonction, nécessairement révolutionnaire, de préparer et accompagner les individus vers une organisation sociale et humaine libérée des valeurs et du système capitaliste permettant la domination de la classe bourgeoise, et d'un ordre politique et moral oppresseur, défendu par des institutions telles que l'Eglise, l'Armée ou l'Etat, quelque'ils soient.

### **2-3-2- Les écoles catalanes : l'utopie pédagogique au service de la catalanisation**

De nombreuses écoles catalanes partagent avec les écoles rationalistes plusieurs caractéristiques : elles se réclament également du mouvement de l'Education Nouvelle ou

---

<sup>1447</sup> . Cité par P. Solà, *Francesc Ferrer...*, pp. 27-28.

pour le moins de la modernité pédagogique, rejettent le modèle scolaire dominant et ambitionnent de former aussi un homme nouveau au sein d'une société qui doit renaître. A l'*Academia Verdaguer*, les enfants scandent lors de leur rentrée en classe une oraison revisitée:

« L'aube claire de l'école

Illumine nos fronts

Saint Esprit prodigue, transmettez nous vos dons

Faites nous grandir en sagesse

Faites nous grandir en sainteté

Faites de nous les premiers hommes d'une nouvelle humanité »<sup>1448</sup>.

L'école primaire est conçue comme le relais et l'instrument d'un projet sociétal et politique idéalisé où la formation des aptitudes prime sur la transmission des connaissances. Selon F. Jové y Vergés « (...) L'école doit être le lieu de formation où les hommes, tous les hommes, se purifiant de toutes les imperfections, créant de nouvelles habitudes, enseignant aux enfants le moyen de perfectionner la compréhension, d'ennoblir les sentiments, d'éduquer la volonté, arrivent à la possession de l'aptitude de toutes les facultés humaines. Nous verrons alors comme les forces négatives se convertissent en moteurs puissants »<sup>1449</sup>. Il s'agit de fabriquer le citoyen catalan parfait, membre d'une future nation catalane, patrie « harmonieuse, belle et fraternelle » Aussi, les fondateurs, responsables et défenseurs de ces écoles peuvent prétendre à l'apolitisme de leur démarche et dissimuler la nature idéologique de leur projet derrière l'argumentation de l'impératif pédagogique mais la catalanisation de l'enseignement est une pièce maîtresse du programme politique de la construction nationale catalane à la fois dans ses effets attendus (l'uniformisation linguistique) et comme instrument de légitimation du projet nationalisateur<sup>1450</sup>.

<sup>1448</sup>. AHDPB, legajo n°3400, *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n° 8, août 1907 : « L'auba clara de l'escola / il·lumini 'ls nostres fronts./ Sant Esprit lliberalíssim, prodigueu els vostres dons, / Feunos creixe' en sapiència ; / feunos creixe' en santedat / feunos esse' 'ls primers homes d'una nova humanitat » ( Paroles de J. Alcoverro).

<sup>1449</sup>. AHDPB, legajo n°3400, *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n°2, février 1907, « Educació » signé F.Jové y Vergés : « (...) L'escola ha de ser el formal aont tots, tots els homes, depurant imperfeccions, creant habits nous, ensenyant als noys el medi de perfeccionar l'enteniment, d'ennoblir els sentiments, d'educar la voluntat, arribin a la possessió, a l'aptitud de totes les potencies humanes. Allavors veurem com se converteixen en potents motors les forces negatives »

<sup>1450</sup>. Comme souvent avec le catalanisme, le caractère politique ou partisan veut être dépassé au profit d'une vision consensuelle qui reflète l'image d'une collectivité harmonieuse unie dans un destin commun. A propos de l'APEC,

### 2-3-2-1- Former la grande famille catalane

L'utopie scolaire catalane s'appuie sur le même mythe qui nourrit l'ensemble de la culture catalaniste : la vision d'une collectivité harmonieuse dont les conflits s'effacent dans le sentiment national. Le nationalisme catalan a une vocation de pacification sociale et cela se traduit dans un projet éducatif, qui dépasserait les différences de classes et permettrait de surmonter les antagonismes qui effrayent tant la classe dominante. Le Président des *Escoles del Districte Sisé*, l'industriel Ramón Monegal Nogués, explique que « pour contribuer à la fraternité et faire disparaître les différences de classes, des enfants de toutes les classes sociales sont admis dans les écoles »<sup>1451</sup> même si elles sont majoritairement fréquentées par des fils d'ouvriers, recevant gratuitement leur instruction. Et dans les *Escoles del District Segon* fonctionnant sur le même modèle où il s'agit de « développer la culture des classes sociales catalanes », la finalité poursuivie est « l'amour et la fraternité entre les classes sociales »<sup>1452</sup>. Les écoles catalanes ont un recrutement social mixte mais il ne fait guère de doute que leur vocation est celle d'asseoir la domination culturelle et sociale d'un groupe social sur un autre. Fèlix Jové i Vergés déplore ce qu'il appelle le « grand désordre » ou « l'effrayant problème social », ce qu'il conçoit comme un « malentendu » entre les travailleurs d'une part qui ignorent les contraintes économiques mais dont les revendications sont souvent légitimes et les « patrons » qui d'autre part se montrent trop souvent intransigeants. Il appelle ainsi les

---

une certaine historiographie, présentiste et portée par une même mythologie nationaliste peu critique, identifie le projet de l'association comme un « catalanisme *non politique* » et se propose l'étude de « l'impact social et culturel de la Protectora », comme si l'on pouvait isoler le culturel du politique et vice versa, ce qui permet de présenter l'association comme un espace où le conflit idéologique ne parvient pas nécessairement (DURAN Lluís, *Pàtria i escola. L'Associació Protectora de l'Ensenyança catalana*, Barcelona, Editorial Afers, 1997, pp. 28-29). Nous suivons plus volontiers l'auteur quand il conclut que « l'on se trouve devant la relation entre politique et culture, qui est ce qui définit l'activité du catalanisme » (*Ibid*, p. 32), même si son analyse par la suite ne va jamais jusqu'au bout de ce raisonnement et se contente d'une description qui ne permet pas de comprendre cette relation entre politique et culture qu'en revanche des travaux comme ceux de Josep M. Fradera, *Cultura nacional en una societat dividida. Patriotisme i cultura a Catalunya (1838-1868)*, Barcelone, 1992 et de Joan Lluís Marfany, *La cultura del catalanisme*, Barcelona, Empúries, 1996 (2da ed.) ont mis en évidence.

<sup>1451</sup> . AAMB, Governació, serie D, n° 1109 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1909-1910), fol. 475 : « considerando que, aunque en dichas escuelas concurren niños de todas las clases sociales, apra contribuir á la fraternidad y hacer desaparecer la diferencia de clases, pero que, naturalmente, la mayoría son de clase obrera, y en su gran parte reciben enseñanza gratuita ».

<sup>1452</sup> . Escoles del District Segon, *Memoria a la Junta General extraordinaria, el 3 de febrer de 1905*, Tip. " L'Avenç", Barcelona, 1905 : « la finalitat d'amor i de germanor entre les classes socials, finalitat que la nostra Associació persigueix ab eficacia » ; *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana*, n° 4, avril 1907 : « (...) fomentar la cultura de les classes socials catalanes... »

élites à considérer le rôle de l'éducation pour rectifier ces incompréhensions car il constate que « il n'est pas encore venu à l'esprit des classes élevées, [comme mèn le disait Sunyol], le devoir qui s'impose à elle de tendre vers les intérêts de l'éducation »<sup>1453</sup>.

Derrière les bons sentiments, le paternalisme et le conservatisme social du projet éducatif catalaniste transparaissent dans la conception restrictive de l'émancipation du « pauvre » par l'éducation : d'un côté le constat fataliste que les « inégalités sociales [sont] naturelles », de l'autre, la conviction que la misère culturelle peut être évitée afin de tendre vers une « société plus parfaite »<sup>1454</sup>. Ce qui se traduit dans les termes du futur directeur de l'*Escola dels Mestres*, Joan Bardina, faisant l'apologie d'une instruction primaire complète, par :

« (...) l'enseignement primaire devrait aussi se concevoir comme une chose substantive, c'est-à-dire, le savoir pour le savoir afin de devenir une *réjouissance artistique*, facteur complémentaire et noble des générations pauvres qui ne peuvent aspirer à d'autres joies. (...) Et cette réjouissance artistique, chaque discipline enseignée la produit, et encore davantage, l'harmonie, la fraternité, unité de toutes les sciences, véritablement esthétique et belle »<sup>1455</sup>.

Cette vision utopique d'une société où la lutte des classes est abolie se retrouve également intériorisée et véhiculée par le président de l'« *Eura* » *Associació Democràtica catalana*, qui parlant au nom de ses pairs, célèbre « le fraternel regroupement pour instituer une Association qui travaillant pour la Catalogne donne la priorité et consacre toutes son énergie à fonder une Entité d'enseignement gratuit, accueillant toute sorte d'élèves, d'où qu'ils viennent, quoiqu'ils pensent, car sans autre considération, car altruistes et amants du progrès, nous aspirons à pratiquer le bien sans regarder à qui il est destiné. (...) Le

---

<sup>1453</sup> . AHDPB, legajo n°3400, *Bulleti d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n° 8, aout 1907 ; Conférence « l'educació de la voluntat » par Fèlix Jové y Vergés au *Centre excursionista* de la Comarca de Bagés : « gran desgavell » et « Y'l pavorós problema social » ; « No ha entrat encara en l'esperit de les classes altes, com molt bé me deya un dia 'l senyor Sunyol, el dever que a n'elles s'imposa d'tendre'ls interessos de l'educació ».

<sup>1454</sup> . AHDPB, legajo n°3400, *Bulleti d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n° 5, mai 1907 : « Orientacions », article de F. Jové y Vergés : « No parlo ja de la trista condició a que 's veuen molts obligats a subjectarse, per naturals desigualtats socials, pero que en cosa de tanta importancia, fins mirat baix el punt de les conveniencies de la vida colectiva, en una societat més perfecta de la que vivim se cambiaria, fent que no esteguessin amagades claríssimes intelligencies, esperits empeltats del alè de fecondes renovacions... »

<sup>1455</sup> . AHDPB, legajo n° 3400. *Bulleti d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana*, n° 1, janvier 1907. Joan Bardina : (...) la primera ensenyansa s'hauria d'eprendre també com a cosa substantive, es a dir, saber per saber our devenir *goig artístich*, factor complement y noble de les generacions pobres, que no poden aspirar a altres goigs. (...) Y aquest goig artístich el produeix cada assignatura, en ensenyada y, encara més, l'harmonia, germanor, unitat de totes les ciències, verament estètica y bella »

cœur limpide et la tête haute, nous allons de l'avant toujours, et en tant qu'ouvriers manuels, nous savons par expérience que c'est avec le produit de notre travail que nous devons vivre. Aussi, habitués au sacrifice et sans haine ni rancune pour personne, nous nous présentons aujourd'hui pour demander une coopération pour venir en aide à notre œuvre... »<sup>1456</sup>.

Dans l'esprit de la *Solidaritat Catalana*, le président de l'APEC appelle à la « Solidarité éducative » faisant de l'éducation le principe de cohésion et de rassemblement de tous les catalans car : « Qu'est-ce qui peut mieux récolter que l'Enseignement de tels bienfaits? Qu'est-ce qui peut promouvoir avec plus de raison que lui, une action concertée de bonnes volontés, une solidarité dignement subordonnée à celle générale de la Catalogne ou dépendant d'elle ? »<sup>1457</sup>. Et de se réjouir d'un exemple d'action patriotique et d'idéal de coopération de toutes les forces sociales à l'œuvre catalaniste quand, comme la Mairie, la Députation, les industriels et les sociétés professionnelles, les ouvriers des écoles du soir sont sollicités pour participer à l'élaboration du *Diccionari Català* en cours de rédaction dont est chargé le Dr Alcover<sup>1458</sup>.

---

<sup>1456</sup>. AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 97-105. « Manifest » de l'association : « Tenint en compte l'estat d'incultura en que desgraciadament se troba una gran part del nostre poble per lo perjudicial abandoni dels qui deurien vetllar pera instrucció, no duptárem un moment uns quants joves enamorats del hermós ideal de la regeneració, en acoblarnos en fraternal estol pera instituir una Associació que treballant per Catalunya donés lo primer lloch y esmercés totas sas energias en fundar una Entitat dedicada á la ensenyansa gratuita, admetent tota mena d'alumnes, vingan d'allá hont vingan y pensin com vulgan, puig que sense miraments, altruistas per essencia y aymants del veritable progrés, aspirem á practicar lo bé sense mirar á qui. Per aixó, encara que fins avuy no'ns hajam vist massa ajudats, no desmayem, portem arrapada la fé al pit ; nets de cor y ab lo cap alt, caminem endevant sempre, y com á obrers manuales que som, sabem per experiencia que ab lo producte de nostre treball hem de viure. Per aixó acostumats al sacrifici y sense odis ni rancunias per ningú, nos presentem, avuy á demanar cooperació pera ajudarnos en la nostra obra, ja que ab las nostras solas forsas no correriam gaire, per més que tampoch nos encallariam, ja que com a bons catalans, no traurem may més al sol de lo que l'ombra combreixi. ».

<sup>1457</sup>. AHDPB, legajo n° 3400. *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n° 4, avril 1907 : « Solidaritat educativa » signé J. Riera y Bertrán : « Del gran caudal d'aigua fertilisadora que la Solidaritat catalana ha conseguit aplegar deu fluirne regadiu que, esparramantse, aporti vida ufanosa a tot quant se mereix tenirne, pera que resulti embellidor y enriquidor de la terra. ¿ Y què hi ha, què pot haverhi més mereixedor de semblants beneficis especialisats que l'Ensenyança ? ¿ Què hi ha que pugua promoure ab més rahó qu'ella, una acció concertada de bones voluntats, una solidaritat dignament subordinada a la general de Catalunya o concèntrica d'aquèlla ? (...) ».

<sup>1458</sup>. AHDPB, legajo n° 3400. *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n° 7, juillet 1907. Pour fixer le vocabulaire professionnel, technique de la fabrication dans les arts et les industries propres à Barcelone, il est prévu de : « convocar a concurs als obrers estudiosos, que'n són més coneixedors que ningú més, y concedir premis en metàlich pera diferents temes (...) ».



### 2-3-2-2- Incarner la modernité

Proportionnellement les écoles catalanistes sont plus nombreuses à pouvoir se prévaloir d'une pédagogie avancée si on les compare au reste des écoles privées : en terme de graduation des classes, d'hygiénisme, de pédagogie active et en plein air. Mais on ne peut, comme le fait une certaine historiographie, assimiler catalanisme et rénovation pédagogique sans apporter de sérieuses objections<sup>1459</sup>. Premièrement parce que des écoles non issues du courant ou de l'idéologie catalaniste participent aussi du mouvement de la rénovation pédagogique très hétérogène en Catalogne et ailleurs: certaines écoles particulières comme le *Colegio integral* de José Caballero ou celles qui se rattachent à la pédagogie rationaliste; celles que l'on peut associer à une idéologie progressiste, à gauche, comme l'*Instituto de educacion Integral y Armonica* ou conservatrice comme le *Patronato Obrero Tradicionalista de Santa Madrona*; celles dépendant de patronage religieux comme l'*Escola de Puntaires del Patronat Parroquial d'obreres de Sarria* ou d'une congrégation enseignante comme l'*Escuela Manjón*. Par ailleurs toutes les écoles catalanes, catalanistes ou catalanisantes ne sont pas innovantes : les centres de l'*Ateneu Autonomista del District II*, du *Centro Nacionalista Republicano del distrito 7º*, ou encore du *Casino Regionalista de la Bordeta* se contentent d'une alphabétisation élémentaire; le *Consell de Pedagogia* de la Mancomunitat, autorité pour juger des performances des écoles prétendant à des subventions, estime par exemple médiocre l'offre scolaire de l'*Escola Mossen Cinto del Foment Autonomista Català* ou des *escuelas del Foment Regional de San Martin-Museo de la Sagrera* et surtout la plupart prétendent davantage que ce que leurs moyens leur permettent et se contentent d'un enseignement en catalan, de toute façon handicapé par le manque de manuels scolaires dans cette langue. Enfin et surtout l'identification à la rénovation pédagogique fonctionne comme un moyen de légitimation du particularisme catalan. Dans le cadre d'un pays jugé prisonnier d'un archaïsme pédagogique et d'une décadence culturelle dont la Catalogne n'a malheureusement pas su se protéger, le catalanisme doit incarner le sursaut, l'élan vers le nouveau et le moderne. En matière pédagogique cela se traduit par une adhésion logique au mouvement de la rénovation, à la fois élément identitaire de la catalanité en cours de

---

<sup>1459</sup> . De Alexandre Galí à Lluís Duran où le parti pris catalaniste laisse peu de place à l'analyse vraiment critique en passant par Jordi Monés ou Celia Cañellas plus rigoureux (cf ouvrages cités), nous sommes face à une historiographie de récupération du passé, comme instauration et célébration du souvenir et comme légitimation de politiques du présent (en particulier la normalisation linguistique).

définition et facteur de transformation, celle attendue au travers du processus de catalanisation.

En 1907, Fèlix Jové y Vergés lors d'une conférence au *Centre excursionista de la Comarca de Bagés*, expose les espoirs de conjuguer renaissance de la Catalogne et rénovation éducative :

« Mais nous devrions frémir d'être aussi arriérés sur le plan spirituel sachant qu'en Catalogne il existe un relatif progrès matériel. Par une loi de compensation sociale il se maintient ici un horrible déséquilibre qui sera, tant qu'il durera, l'obstacle le plus important pour nous garantir la paix bienfaitrice, l'idéal de vie nouvelle à laquelle aspire la Catalogne. Seule la rénovation qui prépare une action foncièrement éducative peut soigner nos maux... afin d'arriver à l'établissement d'un progrès harmonieux »<sup>1460</sup>.

D'un côté l'harmonie, la paix, la vie nouvelle, le progrès associés à la rénovation, de l'autre le déséquilibre, le retard et les maux de toutes sortes: le catalanisme se veut un projet de réconciliation entre une collectivité humaine, historique, linguistique, géographique...et son destin naturel, une identité culturelle perdue, qui renaît dans les valeurs de la modernité. Il existe un intérêt pour les catalanistes à monopoliser le capital symbolique que représente le mouvement de rénovation pédagogique à cette époque sachant que la modernité est la valeur catalaniste par excellence<sup>1461</sup>. Toutes les écoles catalanes ou catalanistes ne sont pourtant pas innovantes. Bien souvent elles ne représentent une marge de transgression au modèle scolaire traditionnel que dans l'usage du catalan. Mais le fait de présenter comme impératif pédagogique l'usage de la langue maternelle comme celle qui doit être privilégiée pour l'alphabetisation élémentaire permet de faire du catalan à l'école et partant, de la catalanisation de l'enseignement, non

---

<sup>1460</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, *Bulleti d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana*, n° 8, août 1907 ; Conférence « L'educació de la voluntat » : « Però'ns hauria de tremolar que, haventhi a Catalunya un relatiu progrés material, estiguem tan endarrerits en la vida de l'esperit. Per lley de compensació social se manté aquí un horrorós desequilibri, que será mentres permaneixi impediment el més gros pera assegurar-nos la pau venturosa, l'ideal de vida nova a que aspira Catalunya. No més la renovació que prepara una acció fonament educativa, pot curar tots els nostres mals...per arribar al assoliment de un progrés armònic »

<sup>1461</sup> . A ce propos il faut lire le portrait dressé par Alexandre Galf sur la figure du pédagogue Pablo Vila qui est un monument de dextérité pour récupérer et « catalaniser » un homme du mouvement de la rénovation pédagogique catalane dont l'itinéraire le conduit de l'anarchie au républicanisme nationaliste modéré. Dans le chapitre qui lui est consacré à lui et à son œuvre (*Livre II, Ensenyament primari. Primera part*, pp. 46-60), Pau Vila est ainsi présenté comme un idéaliste humaniste, méritant car issu d'un milieu populaire égaré dans l'anarchisme dans sa jeunesse, mais ayant rejoint naturellement le catalanisme avec la maturité : « Seria equivocat de creure que era anarquista. Molt al contrari. Nosaltres creiem que era un home magníficament i singularment dotat de tots els elements que calen per a la vida social, però que les circumstàncies de la vida havia deixat com un naufrag despulat de tot el que és nodriment de la vida humana socialment ordenada i dóna goig i satisfacció », p. 46

seulement un critère d'enseignement objectif, correspondant à une rationalité pédagogique approuvée par les experts mais aussi un indicateur de modernité.

Au *Centre Nacionalista Republicá del Distrito VII*, on retrouve d'abord ce même souci de dépolitiser l'activité culturelle et enseignante conçue comme un projet qui ne peut être partisan mais qui est guidé au contraire par des considérations philanthropiques,

:

« Notre intention est de créer au fur et mesure une institution forte dans les Quartiers de *Pueblo Seco* et *San Antonio* qui soit une véritable université populaire pour laquelle nous dirigeons tous nos efforts. De sorte que nos actuelles classes du soir ne sont que la base et le point de départ de futurs et grands projets que nous souhaitons à l'avenir séparer de notre œuvre politique, afin de leur conférer cette autorité et ce crédit que les institutions de culture doivent avoir, en restant à l'écart des luttes ardentes de notre époque, afin de réaliser sereinement leur mission humanitaire et altruiste »<sup>1462</sup>.

Dans ce cas (école catalaniste et républicaine) la neutralité en matière politique et religieuse est le fondement de l'enseignement dispensé, ce qui est propre aux écoles républicano-catalanistes car la plupart des écoles catalanistes par exemple sont confessionnelles. Mais cette neutralité connaît en réalité une sérieuse limite. Car le président du Centre ajoute alors comme une évidence que l'enseignement se fait en catalan, sans négliger le castillan qui devient cependant une discipline secondaire :

« L'enseignement est complètement neutre sur le plan politique et religieux, quoiqu'en tenant compte des nécessités de la pédagogie moderne, l'enseignement est dispensé en catalan afin de mieux préparer les élèves et mieux enseigner le castillan, qui figure aussi comme une discipline indispensable dans nos écoles »<sup>1463</sup>.

---

<sup>1462</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n°1141 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1911-1912), fol. 116-117 : « Nuestra intención es ir creando con el tiempo una fuerte institución en las Barriadas de Pueblo Seco y San Antonio, que fuera una verdadera universidad popular y á ella dirigimos todos nuestros esfuerzos. De manera que nuestras actuales clases nocturnas no son más que la base y punto de partida de futuros y grandes proyectos que tenemos deseos de separar más en adelante de nuestra obra política, á fin de darles aquella autoridad y ascendiente que las instituciones de cultura deben tener, apartadas de las luchas candentes de nuestros días, á fin de realizar serenamente su misión humanitaria y altruista »

<sup>1463</sup> . AAMB, Ibid., « la enseñanza es completamente neutra en materias políticas y religiosas, aunque teniendo en cuenta las necesidades de la moderna pedagogía, se dá la enseñanza en catalán á fin de preparar los alumnos mejor y mas perfectamente para aprender el castellano, que tambien figura como asignatura indispensable en nuestras escuelas »

L'opération d'équivalence entre enseignement catalan et pédagogie nouvelle et rationnelle s'illustre parfaitement dans le discours du directeur de l'*Escola Nacional Catalana* (District III) pour qui :

« l'enseignement catalan comme toute idée nouvelle doit, pour s'ouvrir la voie, lutter contre les innombrables obstacles que lui oppose la routine traditionnelle qui accueille avec une défiance pusillanime ou une indifférence délibérée tout ce qui casse les vieux moules d'un autre âge, et les maîtres se trouvent bien souvent obligés de renoncer à nombre de leurs propositions faute de moyens matériels pour réaliser son système d'enseignement patriotique et rationnel »<sup>1464</sup>.

Et il appuie son argumentation en recourant à la garantie d'expertise qu'offrent les congrès pédagogiques qui ont reconnu le bien fondé d'utiliser la langue maternelle comme langue de l'alphabétisation et comme un moyen plus efficace pour lutter contre l'analphabétisme. L'école catalane permet « la propagation du système rationnel et pédagogique d'enseigner dans la langue de notre terre bien aimée, répondant ainsi aux sages principes de passer du facile au difficile, du connu aux principe inédit définitivement consacré lors des Congrès Pédagogiques Nationaux de 1888 et 1909 »<sup>1465</sup>.

L'argument pédagogique-linguistique est d'ailleurs suivi hors de Catalogne et les hommes de l'*APEC* se félicitent d'y voir « le réveil de leur pays respectif à travers l'enseignement dans les écoles de leur langue maternelle » et célèbrent comme un facteur clé du mouvement de reconquête identitaire<sup>1466</sup>. La récupération linguistique (« la llengua recobrada ») est considérée comme déterminante et elle est assimilée au progrès. Le catalan étant la langue de la modernité et de l'avenir, son exclusif usage peut déboucher sur le réveil de l'âme catalane et être le signal accompagnant les mutations de la société catalane, elle est la langue de la vitalité par opposition à celle de l'inertie :

<sup>1464</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908), fol. 56- : « La ensenyansa catalan com tota idea nova ha de lluitar per obrirse pas, ab els sens fi d'obstacles que l'hi oposa la tradicional rutina qu'acull ab certa desconfianza prevenció ó marcada indiferencia tot alló que á trencar motllos vells y encarats trovantse 'l mestre moltes voltes obligat á desistir de sos nombres proposits per la falta material de medis pera dur á terme son racional y patriotich sistema d'ensenyansa »

<sup>1465</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°1141 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1911-1912), fol. fol. 70 : « la propagació del racional y pedagogich sistema d'ensenyar a la maynada en la llegua de nostra aymada terra, complint aixis els savis principis de passar de lo facil a lo difencil de lo conegut a los desconeguts principis que foren definitivament consagrats en els Congressos Nacionals Pedagogichs celebrats en Barcelona en 1888 y 1909 »

<sup>1466</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, *Bulleti d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana* n° 2, février 1907 : « desvellatment de llur respectiu país en l'ensenyança a les escoles en la llengua materna ».

« Avant que la bouffée d'air du mouvement national ne ranime l'âme catalane assoupie, la vie sociale ne pouvait être plus contrefaite. Comme si la mise à part ou l'omission de la langue propre était une sorte de castration morale de la race, l'adoption d'une autre ? parlée et écrite de bon gré, avait pour conséquence une série de ridicules, que vus aujourd'hui avec distance, produisent un effet déplorable »<sup>1467</sup>.

L'auteur critique les sociétés d'enseignement catalanes du siècle dernier comme la *Societat Protectora dels Amichs de l'Instrucció* qui ne sait pas évoluer et s'enferme dans les conventionnalismes. Mais en fait ce qui est assimilée à de l'immobilisme n'est autre que le fait que cette association ne soit pas catalaniste, car elle « n'est reliée en rien à l'âme catalane, à l'enseignement de la langue propre »<sup>1468</sup>. Aussi si ces Sociétés ne s'adaptent pas à la nouvelle vie catalane et ne jouent pas le rôle « d'avant-garde du mouvement de la transformation », elles se condamnent à la caducité et à une vie superficielle, « celle des momies de l'ancienne Egypte »<sup>1469</sup>. Hors du catalan il n'est point de salut car il est au centre de tout progrès, comme le commente des années plus tard Alexandre Galí, membre actif de ce mouvement de la catalanisation de l'enseignement, estimant que « les secrets de notre renaissance pédagogique durant ce siècle est dû aux vertus de la langue retrouvée »<sup>1470</sup>. Ce qui disqualifie toute initiative ou point de vue qui ne prenne pas en compte la dimension linguistique.

Les écoles catalanes soutenues par l'APEC se sont données pour mission de « réhabiliter [leur] enseignement primaire, comblant ainsi les déficiences de l'Etat et l'harmonisant avec les nécessités et la manière d'être de [leur] terre »<sup>1471</sup>. L'enjeu consiste donc à se définir comme écoles alternatives à l'offre scolaire officielle : dans leurs caractéristiques pédagogiques mais aussi parce que leur ambition est de substituer leur

---

<sup>1467</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n° 4, aril 1907, Article « Societats encarades » de J. Alcoverro y Carós : « Abans de que l'alenada del moviment nacional reviscolés la condormida ànima catalana, la vida social no podia esser més estafeta. Com si l'arreconament ó la preterició, de la llengua pròpia fos una mena de castració moral de la raça, l'adopció d'una altra d'emmatlevada ( ? ) y de bon grat parlada y escrita, portava com a ròssech una sèrie de ridiculeses que, vistes avuy a distància, produheixen un efecte deplorable ».

<sup>1468</sup> . AHDPB, Ibid., « res que tinga en relació ab l'ànima catalana, ab l'ensenyança de la llengua pròpia »

<sup>1469</sup> . AHDPB, Ibid., « capdevantera del moviment de transformació » ; « la de les mòmies de l'antich Egipte ».

<sup>1470</sup> . Alexandre Galí, *Op. Cit., Livre II*, « Els secrets de la nostra renaixença pedagògica durant el segle actual es degué a les virtuts de la llengua recobrada », p. 316. Voir note n° 926.

<sup>1471</sup> . AAMB, serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », carpeta en cours de catalogation n°1.

Demande de subvention par l'APEC en décembre 1915 de 2000 pesetas, « prenent a son carrec l'immensa tasca de rehabilitar la nostra ensenyança primària, suplin aixis les deficiences de l'Etat i harmonitzant-la amb les necessitats i la manera d'esser de la nostra terra »

modèle à celui de l'école traditionnelle de l'Etat. Aussi se présentent-elles souvent comme exemplaires: L'*Escola Catalana gratuita Mossen Cinto* doit correspondre à « un modèle partout où l'on parle d'elle », la *Fundación Horaciana* a pour ambition d'avoir fondé « une école modèle et joyeuse », les responsables de l'*Escola del Ateneu Obrer del District Segon* se veulent « les innovateurs dont les aspirations sont les plus actuelles et modernes, et [leur] exemple pourra être un bien immense pour [leur] terre » et enfin les *Escoles del District VI* proposent une méthode éducative qui prétend être un « exemple [qui puisse] servir de modèle pour la création de centres éducatifs nécessaires pour l'avancée de [leur] pays »<sup>1472</sup>.

Il faut donc créer un modèle différent, celui correspondant au « caractère pédagogique vraiment catalan »<sup>1473</sup>, tout l'art consistant à identifier pédagogie catalane et école nouvelle comme une déclinaison logique de l'équation, catalanisme égale modernité.

Le Président des *Escoles del District Segon* et *Sisé*, défend le bien fondé d'une subvention municipale en mettant en avant le caractère innovant de leurs méthodes pédagogiques comme critère de distinction :

« Nous ne sommes pas une de ces nombreuses écoles qui s'adressent à Votre Excellence pour demander quelques pesetas afin de survivre, mais nous sollicitons [votre] aide pour faire avancer une pensée rénovatrice en termes de concepts et de méthodes dans l'éducation et l'instruction populaire »<sup>1474</sup>.

En réalité les écoles véritablement innovantes sont en nombre réduit. Mais indéniablement des centres tels que les *Escoles del District VI* offrent un système d'enseignement particulièrement original et abouti depuis l'organisation de l'espace

---

<sup>1472</sup>. AHDPB, legajo n° 3400 : « presentar-la com un modèl arreu que d'ella es parli » ; Governació, serie D, n°1142 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1913), fol. 221-223 : « ...una escuela modelo, alegre (...) » ; Escoles del District Segon, *Memoria a la Junta General extraordinaria, el 3 de febrer de 1905*, Tip. " L'Avenç ", Barcelona, 1905 : « serem nosaltres els innovadors ab aspiracions més actuals y més modernes, y el nostre exemple podrà esser un bé immens pera la nostra terra » ; Escoles del District VI, *Historia, organisió, mètodes pedagògics*, Barcelona, Gustau Gili, 1912 : « educació veritat i integral, escola graduada, fins el punt de poguerla presentar com exemple i servir de model pera la creació de centres educatius necesaris pera l'avenç del nostre país »

<sup>1473</sup>. AHDPB, legajo n° 3400, APEC, *Reglamiento*, 1905 : « Artículo 2 - (...) fundar centros d'ensenyansa y proteger los establerts o que d'estableixin de carácter verament pedagógich catalá y respongan á las tradicions religiosas y patrióticas de la nostra terra »

<sup>1474</sup>. AAMB, Governació, serie D, n°960 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1904-1905), fol. 449 : « No somos pues una de tantas escuelas que acude á V.E. en demanda de unas pesetas para ir tirando, sinó que pedimos el ausilio de V. E. para llevar adelante un pensamiento renovador de conceptos y de métodos en la educación y instrucción popular.(...) » (lettre du 30 septembre 1905 de Ramón Monegal Nogués)

scolaire jusqu'à l'hygiénisme érigé en système, en passant par des méthodes pédagogiques véritablement alternatives. Sans rentrer dans le détail de la réalité de ces écoles, nous pouvons exposer brièvement ce qui atteste de l'ambition novatrice de ces écoles. Dans l'organisation de l'enseignement, retenons une véritable graduation de l'enseignement en six niveaux de la maternelle au primaire supérieur, dictée par les nécessités d'une transmission des connaissances progressives et adaptée à chaque âge : en témoigne l'existence de la « feuille pédagogique » remplie chaque année par l'enseignant et qui sert de guide au prochain maître lors du passage au niveau suivant, permettant de retracer la « vie scolaire » de l'enfant, son itinéraire personnel. Car la pédagogie centrée sur celui-ci est très valorisée grâce à des effectifs limités dans chaque classe, où le maître organise des leçons orales non pas derrière un bureau et depuis une estrade mais au milieu de ses disciples installés en cercle sur des bancs afin de supprimer toute manifestation d'une autorité qui peut se conquérir si le maître « sait communiquer aux élèves des idées élevées et des sentiments dignes »<sup>1475</sup>. Dans la même idée, un système subtil d'auto-discipline et d'intériorisation des normes de conduite est mis en place. Les enfants sont invités à se responsabiliser assez tôt puisqu'à terme ils doivent eux-mêmes s'auto-évaluer dans un système de notation à la fois individuel et collectif. Prenant exemple sur certaines écoles nord américaines, les élèves sont à tour de rôle élus dans les fonctions de juge, de chroniqueur et de moniteur, afin de orienter vers un comportement civique en leur inculquant notamment la discipline et la solidarité. Des graphiques rendent compte de la notation : tous les jours l'enfant marque sa note qui le lendemain est reportée par le chroniqueur sur le graphique de l'ensemble de la classe débouchant sur une note collective qui permet de relier l'enfant à la collectivité des autres élèves. Les progrès de chacun et de tous est bien sûr sous contrôle : un livret enregistrant les notes hebdomadaires, signées par le maître et par les parents, est remis au Président ou à un membre de la Junte qui inspecte les classes chaque semaine. Tous ces principes efficaces répondent aux exigences nécessairement élitistes de la formation du caractère moral individuel et collectif afin de créer une « petite patrie scolaire », et de faire des élèves « non des éléments inorganiques, inutiles et se confondant dans la masse mais bien des

---

<sup>1475</sup> . Escoles del District VI, *Historia, organisió, mètodes pedagògics*, Barcelona, Gustau Gili, 1912, « també son suprimides les meses actuaes de mestres colocades damunt de tarimes, amb el mal entès propòsit de donarli autoritat, quan aquesta la conquistarà segurament si sap comunicar als alumnes idees enlairades i dignes sentiments »

cellules distinctes de l'organisme social dont ils font partie »<sup>1476</sup>. Par ailleurs il faut noter une importance centrale accordée au développement physique de l'enfant, en accord avec l'obsession hygiéniste du moment. Le matériel et l'équipement scolaire répondent aux normes ergonomiques anglaises et s'adaptent donc au développement et à la croissance des élèves. Ceux-ci, en plus des exercices corporels classiques, pratiquent deux fois par semaine la gymnastique suédoise dans le terrain de jeux du Football Club Barcelona, selon les instructions du professeur Mr Langlois du Feu recruté spécifiquement pour ces exercices répondant aussi au terme savant de « somascétique », à entendre sans doute comme une forme d'ascèse du corps. Au sein du personnel il faut compter, en plus de l'inspecteur général, avec un véritable « corps médical » formé d'un dermatologue, ophtalmologue, un odontologiste. Un cabinet d'anthropométrie et de psychométrie enregistre au travers d'appareillage élaboré les diverses mesures jugées nécessaires : la taille, le poids, la capacité thoracique, la force, l'audition, la vue etc. ainsi que celles concernant le psychisme, qui ne sont pas détaillées. Les colonies d'été fonctionnent comme des cures d'assainissement, où la gymnastique suédoise est conçue un « recours d'hygiène publique, qui doit donner au peuple un pouvoir d'action et de vie qui s'oppose fortement à l'alcoolisme, la tuberculose et autres causes de dégénération »<sup>1477</sup>. Tout ceci participe d'une volonté de combattre le paupérisme physique perçu comme reflet et conséquence d'une misère sociale, culturelle et morale qu'il faut corriger. A l'instar de ce que nous avons pu observer dans d'autres écoles innovantes, inscrites dans l'utopie de l'école comme laboratoire, cela n'est possible qu'avec une coupure avec l'environnement familial. Fondamentalement, il s'agit de changer des mœurs, de créer de nouvelles habitudes et d'inculquer un système de valeurs et une série de comportements pour en faire des être "neufs". La première colonie organisée donne toute satisfaction à ses promoteurs car les enfants « se sont accoutumés et ont adopté par conviction toutes les pratiques hygiéniques, ils ont appris à vivre en communauté, de manière autonome, à soigner leur mise et à tout ranger, ils ont reçus concrètement les règles de la bonne

---

<sup>1476</sup> . Escoles del District VI, *Ibid.*, « *petita patria dels escolars* » ; « *elements inorganics i inútils, confosos amb la massa, sino actives i ben diferenciades cèdules de l'organisme social de que formin part* ».

<sup>1477</sup> . Escoles del District VI, *Ibid.*, « *recurs d'higiene pública, que ha de donar al poble un poder d'acció i de vida que s'oposa fortament a l'alcoholisme, tuberculosi i demés causes de degeneració* »



éducation, dans la manière de manger, de s'habiller et de se tenir en société »<sup>1478</sup>. Il faut acheminer ces enfants vers la « morale, la science et l'esthétique ». Et les vertus de l'exercice physique ne sont pas uniquement physiologiques mais résident également dans le développement d'un culte du corps, de la jeunesse et de la beauté car cela permet un « embellissement général ». Cela répond exactement aux vœux exprimés par Fèlix Jové i Vergés et par Joan Bardina, défendant finalement un projet d'acculturation des couches défavorisées, dissimulé derrière la rationalité objective d'une pédagogie moderne et nécessairement bonne.

En 1914 lorsque l'APEC demande une subvention à la Mairie elle assure encore et plus que jamais que « cela doit servir à développer l'enseignement de notre illustre langue parmi les nouvelles générations, au bénéfice de la Pédagogie... »<sup>1479</sup>. Et son Président d'insister encore quelques années plus tard, après l'exposition scolaire de 1917, sur l'importance de « (...) notre langue nationale, le verbe de Catalogne [qui] reconquiert sa place à l'école primaire, fondement irremplaçable de sa souveraineté »<sup>1480</sup>. Le registre d'un discours qui renvoie à l'idée des origines (« Ainsi fut le verbe »), à l'idée d'une reconquête -artificielle dans la mesure où l'école primaire catalane dans le passé est un pur fantasme- et recourt au vocabulaire du droit politique moderne (« souveraineté ») traduisent un clair programme de catalanisation et le caractère fondamentalement politique d'un phénomène d'acculturation .

### 2-3-2-3- La culture inséparable du politique

#### La catalanisation : un processus de prise de conscience nationale

En effet, la population visée parle catalan mais ce qui compte c'est que ce soit la langue de son alphabétisation, c'est-à-dire qu'en apprenant à le lire et à l'écrire elle apprenne et découvre pourquoi elle le parle, qu'elle en fasse un élément d'identité et

---

<sup>1478</sup> . Escoles del District VI, *Ibid.*, « s'acostumaren per convenciment a totes les pràctiques higièniques, aprenueren a viurer en comunitat bastan-se a si mateixos, doncs ells arreglaven sa roba i s'ho ordenaven tot, i reberen pràcticament regles de bona educació, en el menjar, vestir i presentarse en societat ».

<sup>1479</sup> . AAMB, serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », carpeta en cours de catalogation n° 1 : Demande de subvention octobre 1914 « que ha de servir per a fomentar la ensenyança del nostre gloriós idioma entre les noves generacions, en benefici de la Pedagogia i per a major honor de la nostra floreixent literatura » (Souligné par nous).

<sup>1480</sup> . AHDPB, legajo n°3400, lettre de Folguera du 17 septembre 1917 : « el nostre idioma nacional, el verb de Catalunya va reconquerint el seu lloc en l'escola primària, fonament insubstituïble de la seva sobirania »

qu'elle soit capable de le revendiquer comme tel. Créer le « citoyen catalan conscient » c'est aussi pour les catalanistes « faire prendre conscience », comme si cela était inscrit en chaque catalan, mais de manière enfouie, refoulée, de sa différence linguistique comme d'un trait culturel puissant et justifiant une scolarisation et un enseignement qui lui soit spécifique. Car de l'aveu même des promoteurs de la catalanisation, celle-ci ne consiste pas seulement à rendre catalans l'enseignement et ses relais, mais aussi à convaincre les catalans de leur catalanité. Le Président de l'*APEC*, Manuel Folguera i Duran, dans ses mémoires, fait ce constat à la fin des années 1910:

« je n'ai guère confiance dans le succès d'une quelconque gestion aux côtés de l'Etat espagnol, tant que ne disparaîtra pas l'indifférence incontrôlée que les catalans manifestent, en général, devant le problème vital de la langue vernaculaire dans l'enseignement »<sup>1481</sup>.

Cette remarque vient sans doute faire le constat d'un regret quant au faible poids de l'*APEC* alors qu'elle enregistre pourtant dans ces années-là une croissance dans ses adhésions qui est considérable (2000 adhérents en 1923 sans compter les multiples entités agrégées). Mais il faut aussi la lire comme un témoignage important de l'intransigeance de l'*APEC* face à toute collaboration avec l'Etat en matière d'enseignement comme son rejet du *Patronato* de 1923 le prouve par la suite<sup>1482</sup>. La catalanisation de l'enseignement signifie déboucher sur un projet scolaire et éducatif totalement alternatif à celui de l'Etat espagnol, en accord avec la revendication à l'autonomie de la Catalogne.

En 1923, le républicain nationaliste Albert Bastardas à la tête de l'*Associació Protectora de la Ensenyança Catalana (APEC)*, traduit la rhétorique et l'ambition des catalanistes de conforter leur action à travers l'instrument éducatif sans que son caractère éminemment politique ne soit admis : « A côté d'une action politique, qui la dépasserait, nous croyons nécessaire une action plus intime, de travail et de culture : obtenir l'Ecole, notre Ecole... »<sup>1483</sup>. Si c'est une entité culturelle privée (l'*APEC*), qui canalise l'ensemble des initiatives qui vont dans le sens de la catalanisation de l'enseignement primaire, le

---

<sup>1481</sup> . « jo desconfio molt en l'èxit que pugui tenir qualsevulla gestió prop de l'Estat espanyol, mentre no desaparegui la descontroladora indiferència que els catalans manifesten, en general, davant el vital problema de la llengua vernacle en l'ensenyament », M. Folguera i Duran, *Una flama de la meva vida*, s.d., p. 665, cité par Lluís Duran, *Op. Cit.*, p. 129. (Souligné par nous)

<sup>1482</sup> . Voir Partie II, le chapitre « 3-5-4- Le « Patronato Escolar » comme parachèvement ? »

<sup>1483</sup> . AAMB, serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », carpeta en cours de catalogation n° 1, « L'*APEC* als catalans residents en terres americanes », signé par Albert Bastardas (Président accidentel) le 21 janvier 1923 : « al costat de una acció política, superant-la, creiérem necessària una acció més íntima, de treball i de cultura : obtenir l'Escola, nostra Escola... »

caractère politique de son action ne peut être nié. Sans entrer dans le détail d'une entreprise foisonnante, nous donnons ici quelques exemples permettant d'illustrer notre propos.

En premier lieu, l'usage du catalan à l'école, a vocation à unifier et à nationaliser. Les nombreux concours de livres scolaires organisés à partir de 1905 ont pour objectif de récompenser les ouvrages destinés spécifiquement aux écoles catalanes sans lesquels elles ne peuvent remplir leur mission. Car ils sont les supports écrits, les outils indispensables du maître, mais ils ont aussi pour vocation de créer une unité des contenus enseignés et plus largement de stimuler le sentiment patriotique. Ainsi le premier prix de 1905 est destiné à l'auteur « dont le travail, le plus adapté au public enfantin, ait pour objet d'exalter et de développer l'amour de la famille, comme fondement de l'amour de la Patrie ». Un autre est prévu pour récompenser le meilleur récit des « *Episodes historiques de Catalogne* pour réveiller chez les enfants l'amour de notre terre »<sup>1484</sup>. Par ailleurs, la vie scolaire dans les écoles catalanes doit être édifiante. On peut citer ainsi l'utilisation de la fête des Rois Mages (le Noël espagnol) à *l'Ateneu Obrer del Poblet* en 1907. Tandis que plus de 200 jouets sont distribués aux enfants, lecture est donnée « d'une supposée lettre des Rois se trouvant parmi les caisses de jouets, qui encourage les enfants à être de bons catalans (...) et le [Président de l'Athénée], Monsieur Sans, recommande au public, en particulier aux parents des jeunes enfants, de respecter les conseils des Rois d'Orient »<sup>1485</sup>. Ou encore, toujours la même année, les élèves de *l'Escola Sant Jordi* organisent une sortie pour rendre visite à Francesc Cambó dans sa résidence de Canet pour lui offrir un parchemin signé de tous les élèves pour le féliciter et se réjouir d'avoir échappé à l'attentat dont il a été victime<sup>1486</sup>. Aux *Escoles del Districte Segon*, une *senyera* (drapeau catalan) dessinée par Domènech i Muntaner et confectionnée par des jeunes femmes liées à l'Orphéon de l'école, est inaugurée lors de la fête en hommage de la *Solidaritat Catalana*, du 20 mai 1906. Les *Escoles* sont alors célébrées car elles répondent

<sup>1484</sup>. AHDPB, legajo n° 3400, *Concurs de llibres* de mai 1905. Le premier prix de 500 pesetas accordé à l'auteur « del mellor treball que de la manera més adequada als noys, tinga per objecte enaltir y fomentar l'amor á la Familia, com fonament del amor á la Patria » et un de 200 pesetas « al autor que més bé relati *Epissodis històtics de Catalunya per despertar en els noys l'amor á nostra terra* ».

<sup>1485</sup>. AHDPB, legajo n° 3400, *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana*, n° 1, janvier 1907 : « (...) dona lectura d'una suposada carta dels Reis trobada dins d'una caps de joguines encoratjant als noys a ésser bons catalans (...) y el Sr Sans (Pdt de l'Ateneu) recomana a l'auditori, especialment als pares dels noyets, el compliment de les recomanacions dels Reis d'Orient ».

<sup>1486</sup>. AHDPB, legajo n° 3400, *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana*, n° 6, juin 1907.

« à la mission patriotique par laquelle les catalans d'aujourd'hui nous préparons l'avenir de notre peuple » et elles participent « à l'œuvre pour rendre effective une action collective et sociale de la Catalogne »<sup>1487</sup>. Le politique est présent au sein des écoles catalanes et intrinsèquement mêlé « à l'œuvre de culture ». Plus explicitement, Joan Bardina, lors d'une conférence aux *Escoles del district Segon*, (qui sera d'ailleurs donnée aussi au siège de la *Lliga regionalista*), défend la conception d'une éducation *nationaliste* :

« (...) sur les pédagogies amorphes et celles étrangères, nous devons élever les systèmes d'éducation franchement nationalistes. En ce qui concerne les caractéristiques de notre Pédagogie, il faut retenir comme points essentiels, l'harmonie et l'humanisme du caractère quant à l'éducation de la volonté, la langue catalane dans l'instruction et une logique de sens commun quant à l'éducation cérébrale »<sup>1488</sup>.

A propos du Rapport de l'*Asociación Barcelonesa de los Amigos de la Instrucción*, les responsables de l'*APEC* adhèrent aux critiques adressées à l'organisation de l'enseignement primaire mais ajoutent aussi la nécessité d'autres réformes sur lesquelles, forts de leur conviction, il va de soi qu'elle soit partagée par tous, « Nous croyons même que les auteurs du Mémoire sont d'accord avec nous ». La conclusion surgit alors, assénée comme une évidence: « Dès lors, pourquoi ne pas le dire ? En Catalogne, il n'est déjà plus possible aujourd'hui de poser un problème, et encore moins celui en question, en faisant abstraction du facteur nationalisme »<sup>1489</sup>. Dix ans plus tard, un an avant les revendications autonomistes de 1918, le projet de catalanisation s'est radicalisé ou se dissimule moins ses objectifs. Il ne s'agit plus seulement d'un enseignement catalan pour les catalans, dans le respect de leur langue et d'une cohérence pédagogique mais d'étendre à tous les niveaux et à tous ceux qui reçoivent un enseignement en Catalogne les caractéristiques de

---

<sup>1487</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n° 3, mars 1907 : « Aixís, aquesta important entitat respòn a la missó patriòtica ab la qual els catalans d'avuy preparem el pervindre del nostre poble. Treballa molt especialment pera la cultura popular en el Segon Districte de Barcelona y coadjuva, com la que més, a l'obra de fer efectiva una actuació colectiva y social de Catalunya »

<sup>1488</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n° 3, mars 1907 « (...) sobre les pedagogies amorfes o les estranyes, haviem d'alçar els sistemes d'educació francament nationalistes. Entrant en les característiques d'aquesta Pedagogia nostra, senyalà, com a punts principals, l'harmonia y humanisme de caràcter respecte a educació de la voluntat, la llengua catalana en la instrucció y una lògica de sentit comú en punt á educació cerebral »

<sup>1489</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, *Butlletí d'Escoles, Portaveu de l'Associació Protectora de l'Ensenyansa Catalana* n° 8, août 1907 « Y fins creyem que 'ls autors de la memòria també opinen, com nosaltres. Mes a les hores, per qué no dirho ? A Catalunya no és avuy ja possible plantejar cap problema, y menys de la índole del present, prescindint del factor nacionalisme. »

la pédagogie catalane. L'*APEC* suggère à la députation, que dans les classes techniques, la catalanisation consiste à aligner les « non catalans ou dénationalisés » sur les autres afin d'éviter les explications bilingues et de rendre plus uniforme l'enseignement. Les élèves qui ne parlent pas catalan devront, soit avoir des cours, soit être sélectionnés en fonction de leur fluidité en catalan<sup>1490</sup>. Nous sommes alors face à une autre logique, celle d'une « normalisation linguistique », qui consiste à faire du catalan la langue dominante dans tous les secteurs de l'enseignement, pour toutes les populations, catalane ou non. La catégorie des « dénationalisés » est riche de sens multiples. Elle traduit une première conception essentialiste. Dès lors qu'il existe des catalans qui ont perdu leur identité « nationale », comme si celle-ci faisait partie naturellement du code génétique de chaque individu, ils peuvent la récupérer, en la faisant resurgir de leur for intérieur, puisqu'elle n'a jamais vraiment disparu. Et cela implique aussi que l'individu est nationalisable, dénationalisable et renationalisable à merci, ce qui correspond à une vision plus instrumentaliste qui n'est pas forcément incompatible avec la première.

La catalanisation de l'enseignement primaire s'opère donc depuis des entités privées mais elle se projette de plus en plus vers le secteur public (le redressement de l'école ne peut se faire « qu'en fonction de la langue catalane, qui doit réussir à transformer y compris l'école officielle »)<sup>1491</sup> et compte de plus en plus sur la collaboration avec les autorités officielles locales. La connivence avec les corporations politiques locales dont elle obtient des appuis, Députation puis Mancomunitat et Mairie, se fait de plus en plus étroite, pour devenir patente au début des années 1920. Cela est perceptible d'une part dans la recherche d'une officialisation et d'une caution politique de leur action auprès de ces entités et d'autre part dans la quête systématique de subventions comme source de financement complémentaire de leurs activités.

## Officialisation et caution politique

---

<sup>1490</sup> . AHDPB, legajo n°3400, lettre du 12 mars 1917 de demande de collaboration à la Députation par le Président de l'*APEC* pour opérer cette "réforme" dans les classes techniques, fréquentées par des « non catalans o desnacionalitzats »

<sup>1491</sup> . *APEC*, *Memoria*, Barcelona, 1922 : « a base de la llengua catalana, logrant que es vagi transformant inclòs l'escola oficial »

L'*APEC* dans sa recherche d'un aval officiel va plus loin que les autres associations culturelles et politiques (républicaines par exemple) qui ne parviennent pas à une collaboration de cette teneur, ni ne sollicitent une reconnaissance particulière. Il faut évidemment relier ce phénomène à un nouveau contexte politique favorable à la pénétration des idées catalanistes et à une politique scolaire plus offensive, comme nous l'avons mis en évidence antérieurement. A partir de 1917, la Mairie de Barcelone (ainsi que celle de Lérida), la Députation de Barcelone et la Mancomunitat sont désignées comme membres d'honneur de l'*APEC*. Trois exemples permettent de mesurer un phénomène de connivence qui va plus loin qu'une simple « complémentarité » entre l'*APEC* et les autorités catalanes<sup>1492</sup>.

En 1916, l'*APEC* propose que les cours de catalan, dispensés dans divers centres, débouchent sur la délivrance d'un diplôme de catalan unique, reconnu officiellement. Elle sollicite donc le « patronage moral et économique de [nos] corporations dirigeantes, Mancomunitat et Mairie », afin de conférer « une autorité définitive à ces enseignements »<sup>1493</sup>. La Mairie donne son accord le 12 octobre 1916 pour que les certificats de langue catalane soient délivrés par la Diputation, l'*APEC* et les Ecoles Normales et soient reconnus par la Mairie comme des justificatifs suffisants attestant de la connaissance de la langue catalane.

En 1919, l'*APEC* sollicite de nouveau l'appui de la Mairie pour la création d'une véritable Escola Normal Catalana où les étudiants en plus du diplôme de maîtres catalans pourraient se porter candidats librement aux examens de l'Etat et avoir un double titre. Elle appelle à une collaboration complète dans ce sens :

« Estimant que cela serait d'une grande utilité si les deux entités dirigeantes se mettaient d'accord au travers d'une commission mixte qui étudie et propose aux deux Corporations une seule et unique solution pratique patronnée par l'une et l'autre. Il va sans dire que cette association demeurera toujours sous les ordres de l'une et l'autre Corporation pour contribuer à la solution d'un problème si urgent qu'elle juge aujourd'hui vital pour l'avenir de l'instruction des catalans ».

---

<sup>1492</sup> . L'interprétation de Lluís Durán qui se contente de constater l'efficacité de leur collaboration (voir *Op. Cit.*, p. 54) est de ce point de vue restrictive.

<sup>1493</sup> . AAMB, série « Ensenyament », subserie « escoles i administració », carpeta en cours de catalogation n°2; Cours élémentaires gratuits de grammaire catalane organisés par APEC et « Nostra Parla » : « Patroni moral i econòmic de les nostres corporacions capdals, Mancomunitat i Ajuntament (...) donarien definitiu autoritat a aquestes ensenyences » (septembre 1916)

Moins de deux mois plus tard Manuel Ainaud informe Manuel Folguera que les conseillers municipaux Lluís Nicolau d'Olwer (régionaliste) et Francesc Gambús (radical) ont été désignés par la Commission de Culture pour régler cette question et que par ailleurs le dit projet est entre les mains de la Commission qui l'assure de son ferme soutien<sup>1494</sup>.

Enfin, le 22 mars 1923, l'APEC s'adresse au Président de la Commission de Culture sur la question de la rédaction de programmes d'enseignement primaire des écoles catalanes, dans laquelle elle cherche à impliquer les institutions officielles locales : « [nous ne pouvons] entreprendre un tel travail sans entrer en relation avec les organismes techniques officiels de chez nous, comme la Commission de la Mairie de Barcelone et le Conseil de Pédagogie »<sup>1495</sup>. Elle propose d'organiser une commission commune pour étudier les lignes générales de programmes scolaires et les normes de leur rédaction et diffusion et demande à cet effet que soient nommés des représentants de la Commission de Culture pour cette tâche. Aucune documentation n'atteste du parachèvement d'une telle initiative, qui soulignons-le est contemporaine des polémiques entourant le *Patronato Escolar* et qui de toute façon n'aurait guère pu prospérer avec l'avènement de la Dictature de Primo de Rivera.

### Subventions et soutien matériel

L'appui institutionnel, technique et politique s'accompagne d'une aide économique croissante et dispensée pour des occasions de plus en plus diversifiées. A la Mairie, ce sont d'abord les écoles catalanes qui sont subventionnées (en particulier les *Escoles del District Segon i Sisé* qui reçoivent annuellement plusieurs milliers de pesetas) puis à partir de 1912, l'APEC perçoit une petite subvention (200 pesetas qui s'élève à 575 en 1914)<sup>1496</sup>. Puis en 1917, une double subvention de 6000 pesetas, l'une exceptionnelle destinée au

---

<sup>1494</sup> . AAMB, serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », carpeta en cours de catalogation n° 2; Lettre de Folguera du 1er décembre 1919 : « Creient seria de gran utilitat se possessin d'acord ambdues capdals entitats pel mitjà d'una comissió mixta que estudiés i proposés a ambdues Corporacions una sola i única solució practica patrocinada per una i altra. No cal dir que aquesta associació restarà sempre a les ordres de una i altra Corporació per a contribuir a la solució de tan urgent problema que estima avui vitalíssim per a la sort de la instrucció de les gents catalanes » ; Lettre du 10 janvier 1920 de Manuel Ainaud à Folguera : « (...) A més passa a informe nostre l'esmentat projecte, i no cal dir-li en quin sentit mes favorable dictaminarém nosaltres »

<sup>1495</sup> . AAMB, serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », carpeta en cours de catalogation n° 1 « no pot emprendre's aquesta labor sense entrar en relació amb els organismes tècnics oficials de la nostra terra, com la Comissió de l'Ajuntament de Barcelona i el Consell de Pedagogia de la Mancomunitat »

<sup>1496</sup> . AAMB, Governació, Serie D, n° 1141 et n° 1142.

financement des cours de langue catalane dans les Ecoles Normales et l'autre habituelle, en attente est accordée. L'année suivante, une nouvelle subvention de 4000 pesetas est approuvée<sup>1497</sup>. Puis la Mairie contribue au financement de la *Festa de Infants i Flors* organisée par l'APEC au Parc Güell à raison de 1000 pesetas en 1920, de 900 pesetas en 1921 et de 1500 pesetas (plus la fourniture de matériel emprunté à l'équipement municipal) en 1922. Enfin en 1923, à la demande de deux conseillers, 1000 pesetas sont de nouveau concédées à l'occasion des fêtes du 25ème anniversaire du *Col·legi Sant Jordi* (premier à dispenser un enseignement entièrement en catalan à Barcelone) célébrées au Palau de la Música Catalana<sup>1498</sup>.

A la Députation, alors que la plupart des associations particulières d'instruction ne reçoivent plus de subvention en raison des nouvelles Bases édictées en 1906 qui privilégient les entités d'enseignement technique et professionnel, l'APEC semble bénéficier d'un traitement de faveur. Parce qu'elle « a un caractère spécial qui la distingue complètement des autres associations particulières d'instruction qui ont sollicité une aide de la Corporation Provinciale, il ne convient pas de la soumettre aux Bases fixées pour la concession d'un tel subside », et elle continue de percevoir une somme prélevée sur le budget des imprévus, environ 500 pesetas par an jusqu'en 1915, date à partir de laquelle la somme est doublée<sup>1499</sup>. Dans une lettre de 1918, succédant à d'autres formulant toujours la même idée de mener un combat commun, Manuel Folguera honore du titre de Membre collectif d'honneur de l'APEC la Députation de Barcelone, qu'elle remercie pour « sa généreuse coopération, preuve que notre humble mais patriotique activité a été pleinement entendue »<sup>1500</sup>. Par ailleurs, à l'instar de la Mairie, la Députation gratifie ponctuellement l'APEC de sommes diverses pour le financement des Concours d'histoire catalane des années 1913 à 1918<sup>1501</sup>. Enfin, en 1921 celle-ci reçoit 9000 pesetas dont 3000

---

<sup>1497</sup> . AAMB, serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », carpeta en cours de catalogation n° 2 : respectivement accord du 22 novembre 1917 et du 20 février 1919.

<sup>1498</sup> . AAMB, Ibid., accords respectivement des 28 juin 1920, 3 juillet et 8 novembre 1921, du 10 mai 1922, et du 15 mai 1923.

<sup>1499</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, Accords respectivement du 11 octobre 1907, du 13 octobre 1908, du 15 octobre 1909, de 1912 et 1914 (dates non mentionnées), du 15 juin 1915, du 21 octobre 1916, de 1917 (date non mentionnée).

<sup>1500</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, lettre du 19 janvier 1918 : « (...) generosa cooperacio, prova de que nostra humil però patriòtica actuació ha sigut compresa plenament ».

<sup>1501</sup> . AHDPB, legajo n° 3400, Accords respectivement du 6 février 1913, du 17 mars 1914, du 9 mai 1916, du 20 mai 1918.



pour l'enseignement du catalan à l'Ecole Normale et 6000 pour son fonctionnement et la publication de manuels<sup>1502</sup>.

Sans avoir le monopole, l'idéologie catalaniste tient une place de choix dans le mouvement de la rénovation pédagogique, en particulier de par sa capacité à proposer et à diffuser un projet politique et culturel prometteur, à infiltrer les institutions officielles, contrairement au courant rationaliste qui demeure très en retrait au début des années 1920. Qu'en est-il du côté des catholiques sur cette question?

#### **2-4- L'enseignement catholique : un projet pédagogique et une culture scolaire alternatifs ?**

Le rôle novateur qu'ont pu jouer certaines écoles religieuses en matière scolaire et la modernité de leurs méthodes pédagogiques en phase avec les mutations de la société urbaine a été mis en évidence pour la province du Guipuzcoa<sup>1503</sup>. A Barcelone, les grandes congrégations enseignantes (*Escuelas Pias, Jesuitas, Salesianas, Hermanos Maristas* etc.) proposent un enseignement confessionnel traditionnel qui n'exclut cependant pas des éléments d'une pédagogie avancée, ne serait-ce que dans l'architecture des édifices scolaires, bâtis pour accueillir des élèves en masse, conçus ad hoc comme des espaces de travail et de récréation adaptée à une véritable vie scolaire<sup>1504</sup>.

Globalement l'enseignement catholique, qu'il soit congréganiste ou d'écoles particulières reste très traditionnel et rejette avec virulence nombre des préceptes de la pédagogie nouvelle. Les *Escoles del Temple Expiatori* ou celles de l'*Escuela Manjón* (dont le modèle originaire est grenadin) sont des contre exemples que l'on peut mentionner. L'*Escuela del Ave Maria* installée en 1922 dans les propriétés du Couvent des Minimes du parc du Guinardó, se propose de suivre l'enseignement du pédagogue Andrés Manjón, en mettant l'accent sur un enseignement en plein air grâce à un vaste terrain (de 1 500 m<sup>2</sup>) « pour instruire en divertissant, en regardant et en palpant ». La formation de l'enfant s'appuie sur des principes tels que l'apprentissage par l'expérience

---

<sup>1502</sup> . APEC, *Memoria del any 1922*, Barcelona, 1923.

<sup>1503</sup> . OSTALAZA ESNAL Maitané, *Entre religion y modernidad. Los colegios de las Congregaciones Religiosas en la construcción de la sociedad guipuzcoana contemporánea, 1876-1931*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2000.

<sup>1504</sup> . Se reporter aux Annexes, Partie III : reproductions photographiques de quelques collèges religieux.

pratique et par le jeu, l'importance de la culture physique et du sport<sup>1505</sup>. Les *Escoles del Temple de la Sagrada Familia de Barcelona*, jouxtant la cathédrale de Gaudí et construites par le célèbre architecte, offrent également un cadre d'enseignement proche de la nature. Les classes, en catalan sont fondées sur une pédagogie active. Dans chaque cour les enfants cultivent des parterres de fleurs et dans le champ expérimental mis à leur disposition, ils réalisent des travaux agricoles « pour leur inculquer l'amour de l'agriculture »<sup>1506</sup>.

Mais surtout les Lasalliens dont nous avons déjà pu mesurer le dynamisme et l'originalité offrent un projet pédagogique exemplaire, synthétisant tradition et innovation, comme ils le démontrent aussi dans une ville comme Bilbao<sup>1507</sup>. Cependant, l'on peut se demander dans quelle mesure leur projet constitue une véritable alternative dans le paysage éducatif et scolaire de Barcelone au début du XXe siècle ? Leur originalité et leur force ne se manifestent-elles pas avant tout dans un pragmatisme et une particulière adéquation au contexte barcelonais ?

#### 2-4-1- Le système lasallien : l'art de l'émulation

Il est difficile de ne pas élever au rang d'art la subtile élaboration lasallienne pour stimuler ses élèves, quelqu'en fut le niveau et l'origine. Tout un système de récompenses diverses à chaque moment de la vie scolaire témoigne de l'omniprésence de la gratification érigée en valeur symbolique et matérielle, agent de la motivation et de la dynamique dans ces écoles. Cela se traduit par un système<sup>1508</sup> de notation et de classification consigné quotidiennement, puis à échéance hebdomadaire, mensuelle, trimestrielle et enfin annuelle. Des « bons points » journaliers sont distribués comme récompense par le professeur quant à la conduite, la politesse et le travail observés en classe. Au terme de la semaine sont distribuées des notes, sous formes de billets classés en trois niveaux, facilement identifiables à des couleurs : le rose correspond à ceux qui sont jugés excellents, le bleu au reste des élèves, le blanc pour les plus répréhensibles, et

---

<sup>1505</sup> . AHRUB, dossier n° 20/3/1/10 (1916-1923), *Reglamento de la Escuela del Ave Maria de San Joaquín del Guinardó*, art° III : « La enseñanza se dará siempre que se pueda al aire libre ; contando para ello con vasto campo y poniendo todos los medios posibles para instruir deleitando, viendo y palpando ».

<sup>1506</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°1109 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1909-1910). Se reporter aux Annexes, Partie III : reproduction photographique de l'école.

<sup>1507</sup> . Voir Maïtané Ostalaza, *Op. Cité*.

<sup>1508</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, La Bonanova, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

enfin l'absence de billet pénalise les cas très rares des "incorrigibles". À la fin de chaque mois, cela débouche sur la délivrance de diplômes d'honneur, répétée à la fin de chaque trimestre, statuant sur les résultats des deux examens écrits et oraux. Enfin, à l'occasion d'une séance solennelle, la fête de fin d'année, sont remis médailles (or, argent...) avec rubans pour les plus méritants, croix du mérite, les diplômes d'excellence du premier degré pour les trois premiers classés, du second degré pour ceux qui ont le plus progressé. Les noms de ces élèves figure dans des tableaux d'honneur et un palmarès expose ces résultats. À partir de 1908, les Frères organisent des expositions publiques des travaux scolaires des élèves ou participent à des Congrès/ Concours afin d'encourager encore davantage leurs élèves à la compétition.

Ce système s'avère d'autant plus "remarquable" qu'il est relayé par deux éléments qui participent de son efficacité : d'une part, les familles sont largement associées à la logique de distinction et d'injonction de réussite, d'autre part points, bons, billets constituent aussi une sorte de « monnaie d'échange » matérialisant ainsi la valeur symbolique première du mérite. Pédagogiquement habiles, les Frères ne se contentent pas d'un seul pôle de stimulation. Les élèves rendent compte aussi auprès de leurs familles de leurs « mérites ». Ainsi, toutes les semaines ils doivent remettre leur Bulletin de Correspondance, témoignant des notes et observations obtenues, à leurs parents dont la signature est obligatoire. Par ailleurs, lors des visites mensuelles, ces récompenses sont exhibées dans la salle à cet effet, afin de mettre en scène parents et élèves dans une représentation du mérite et du démerite des uns et des autres. Les compositions écrites hebdomadaires constituent « des moyens d'émulation débouchant sur des distinctions (rubans, croix du mérite) portées le dimanche pendant la visite des parents »<sup>1509</sup>. Stimuler l'orgueil des parents, responsabiliser ceux-ci dans leur fonction éducative de relais, est un puissant agent pour atteindre les enfants : pour les stimuler mais aussi les discipliner à domicile. Venant renforcer l'édifice, la gratification trouve son point d'orgue dans la logique de monnayage à l'œuvre avec ce système. Ainsi est-il au collège de la Bonanova :

« les Frères se servent des bons qu'ils distribuent à leurs élèves afin de leur pardonner des infractions déterminées au Règlement. Ceux qui ne sont pas utilisés à cet effet servent à participer à de petites tombolas célébrées deux fois an dans chaque classe ; ils peuvent aussi permettre de convoiter un prix d'immunités de fin d'année. Avec cinquante bons gagnés

---

<sup>1509</sup> . AGFEC, *Ibid.*

collectivement, les sections ont droit à un défilé spécial de discipline, par classes séparées ».<sup>1510</sup>

De la même manière, la sortie mensuelle du pensionnat est uniquement accordée aux élèves pouvant se prévaloir d'un tableau d'honneur. Il existe ainsi une comptabilité du mérite scolaire permettant l'accès à des gratifications autres que symboliques, mais aussi autorisant un marchandage monnayable du comportement. Les élèves apprennent à se constituer un capital de points leur permettant de « racheter » une conduite : certaines fautes commises se paient ainsi par la concession de points. Le rachat de la faute et l'obtention de faveurs est possible pour les puissants, pour les meilleurs élèves en l'occurrence.

Car ce système existe pour éduquer selon les valeurs bourgeoises du mérite, du travail et de l'excellence<sup>1511</sup>, tout en se mettant au service de l'ordre et de la discipline. En effet toute l'échelle hiérarchique établie à travers cette distribution de récompenses ne peut qu'encourager ces principes dans l'esprit de l'enfant. Mais l'enseignement de la religion est également conçu comme devant « assurer l'ordre, la bonne tenue et les progrès dans les écoles. La discipline sera donc virile et forte ; mais paternelle »<sup>1512</sup>. Les châtiments corporels (ce qui est la norme, au moins théorique, dans toutes les écoles) sont prohibés et les Frères assurent le prolongement de la fonction paternelle (non son remplacement), fondé sur un rôle d'autorité et de protection. Ainsi est-il recommandé aux Frères d'exercer une certaine « vigilance et réserve par rapport aux élèves » :

« Tous les enfants appartenant à des climats chauds, ont une précocité des tendances qui exige de la part de leurs maîtres, une vigilance qui ne soit jamais en défaut ; et une réserve pleine de dignité en toute circonstance. (...) La Réserve veut surtout qu'on ne joue jamais

---

<sup>1510</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus boda de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », 1914, « los Hermanos echan mano de los vales que dan a sus alumnos para que se les perdonen determinadas infracciones al Reglamento. Los que no se utilizan en tal concepto sirven para tomar parte en pequeñas rifas celebradas en cada clase dos veces al año ; tambien con ellos se puede aspirar a un premio de inmunidades de fin de curso. Con cincuenta vales ganados colectivamente se hacen acreedoras las secciones a un paseo especial de disciplina, por clases separadas », p. 28.

<sup>1511</sup> . Pour l'admission dans les collèges de la Bonanova et de Condal, la selectivité est déjà à l'honneur puisqu'un examen d'entrée est obligatoire (article 6 des règlements des Collèges, AGFEC, NF 325, dossier n°4)

<sup>1512</sup> . AGFEC, NF 100/2, dossier n°2. *Origine de la Province Espagnole ou Mémorial comprenant 1° la Relation sommaire de l'ouverture du premier établissement ; 2° Des considérations et des Avis destinés aux Frères envoyés de France en Espagne*, 1880, p. 55.

avec les élèves, qu'on ne les touche point sous la forme de caresses, soit à la figure, aux mains, qu'on ne les embrasse surtout jamais »<sup>1513</sup>.

Afin d'éviter toute dérive, les rapports resteront distanciés et ne seront jamais individualisés avec les élèves, et cela est notamment valable pour les Frères Directeurs des établissements, qui doivent être investis d'une particulière aura et autorité aux yeux des élèves. La discipline passe également par l'adoption d'une tenue vestimentaire propre et reconnaissable. L'uniforme est notamment basé sur le port de la *bata* et de la *gorra*. Encore une fois les parents participent de cette disciplinarisation : ils sont chargés de contrôler qu'aucun livre non autorisé ne soit apporté par leurs enfants au collège et ils doivent justifier d'un mot d'excuse tout retard, absence ou devoir non accompli<sup>1514</sup>.

Quant aux élèves sur lesquels un système éducatif aussi « stimulant » ne fonctionnerait pas, il est suggéré qu'ils soient dès lors soumis à une éducation « plus autoritaire (maison de correction) ou une formation pratique rapide pour se mettre au travail »<sup>1515</sup>. Des issues de « secours » ou des instruments de contrôle sont ainsi prévus pour les récalcitrants à la méthode lasallienne. Une méthode dont les principes pédagogiques sont présentés par les Frères comme modernes et efficaces :

« N'est-il pas vrai qu'une telle méthode est bien plus pédagogique et attrayante que les classiques férules et historiques geôles non répudiées y compris par le célèbre Pestalozzi ? ». <sup>1516</sup>

Est-ce vraiment le cas ?

#### **2-4-2- Une méthode modélique et moderne ?**

On peut parler de modèle scolaire pour de nombreux aspects de la pédagogie lasallienne cela ne fait guère de doute. Mais dans le contexte d'innovation pédagogique que connaissent les débuts du XXe siècle en Europe et que la ville de Barcelone illustre par de nombreuses initiatives, les Frères des Écoles Chrétiennes restent en deçà des ruptures radicales qui s'opèrent alors et le caractère novateur de leur enseignement doit

---

<sup>1513</sup> . AGFEC, NF 100/2, dossier n°2. *Ibid.*, pp. 57-58.

<sup>1514</sup> . AGFEC, NF 325, dossier n°4, Prospectus de présentation des Collèges Condal et Bonanova.

<sup>1515</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus boda de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », 1914, p. 29.

<sup>1516</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3, *Ibid.*, « ¿No es verdad que tal modo de proceder es mucho más pedagógico y atractivo que los clásicos palos e históricos clabozos no repudiados por el mismo célebre Pestalozzi ? ».

être relativisé. Le simple fait d'être à la fois un modèle et porteur d'innovation à cette époque confirme un tel constat.

#### 2-4-2-1- Un modèle conforme

Ainsi en ce qui concerne la méthode tant encensée de l'émulation, on a pu constater que la méthode lasallienne relevait de l'expertise, inspirant ou concurrençant sans doute les principes pédagogiques adoptés dans la plupart des écoles de l'époque et notamment dans les écoles religieuses d'élite<sup>1517</sup>. Il s'agit en réalité du système d'enseignement le plus répandu, au moins dans les principes. Et le recours aux châtiments corporels encore à l'œuvre à l'époque du pédagogue J.H. Pestalozzi (à la fin du XVIIIe siècle !), a été largement dénoncé depuis et se trouve théoriquement exclu des pratiques éducatives à la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle. En témoignent les multiples règlements scolaires que nous avons étudiés qui mentionnent systématiquement dans leur système pédagogique fondé sur le binôme récompenses / punitions l'exclusion du châtiment corporel, abandonné au profit du châtiment moral<sup>1518</sup>. À titre d'illustration (les exemples sont multiples) nous pouvons ainsi mentionner dans le Règlement scolaire du Collège d'Antonio Trullas Closas, fondé en 1892 en plein centre historique de la ville, le chapitre attendu en principe intitulé « Premios y Castigos » (Récompenses et Punitions) :

« (...)

5- Prix d'application, propreté, ponctualité : points de 5 à 10

6- Avec un nombre de points précis on peut obtenir un petit livre moral dans le but de constituer une petite bibliothèque infantile

7- Afin que ces prix aient encore davantage de valeur, un prix extraordinaire chaque trimestre est donné à celui qui en a le plus obtenus.

8- Petits livres avec mention de la date et du nom de l'élève qui l'obtient

9- Faire l'éloge à voix haute en présence de ses camarades de classes de l'élève ayant accompli une bonne action.

---

<sup>1517</sup> . Se reporter au chapitre que Ana Yetano Laguna consacre à ce sujet en décrivant notamment le système tout aussi subtil dans les Ecoles Pies, dans son ouvrage, *La enseñanza religiosa en la España de la Restauración (1900-1920)*, Barcelona, Anthropos, 1988, pp. 122-126

<sup>1518</sup> . Nous avons étudié parmi tous les dossiers de légalisation des écoles non officielles rencontrés aux Archives du Rectorat de l'Université de Barcelone (ARUB), des dizaines et des dizaines de règlements scolaires dans lesquels figurent très souvent cette mention.

10- Placement aux premiers rangs des meilleurs élèves

11- Une lettre de félicitation aux parents quand l'élève figure au tableau d'honneur

12- Interdiction de châtement corporel, comme mettre un enfant à genoux; cependant des corrections sont prévues :

a) retirer des points

b) retenue au collège

c) mise au coin (plantón) avec un bras en l'air et un autre un livre à la main, séparé de ses camarades

d) aucune punition ne peut dépasser 1/4 d'heure

e) reprendre les fautes et les mettre en évidence en présence des autres

f) aviser les parents par écrit et en cas d'indifférence des parents, expulsion du collège ». <sup>1519</sup>

On retrouve la déclinaison subtile des gratifications et punitions du système lasallien, avec des particularités propres au Collège, et la mention importante du bannissement de toute punition infligeant un dommage physique à l'élève. Cela dit, la mise au coin (même si elle ne doit pas excéder un quart d'heure) relève pourtant d'une atteinte à l'intégrité physique de l'enfant. À l'*Academia Vidal* fondée par le maître José María Vidal y Xaus, depuis 1879 (dans le quartier gothique), il est question dans l'article 9 du règlement de « traiter les enfants avec dignité et affection ; cela implique que les châtements corporels soient complètement interdits » <sup>1520</sup>.

Au *Liceo San Bertrán* autorisé en 1905 et tenu par Eusebiol Altisench y Astol dans la Calle Bruch, 112, les notions de récompenses et de punitions sont également présentes mais sous une forme moins matérielle :

« (...)

16- Le Directeur et les professeurs de cet établissement inculqueront à leurs élèves l'idée que la meilleure récompense qu'ils obtiendront pour leur application et leur bonne conduite est la satisfaction que peut ressentir l'homme d'avoir, dûment rempli ses devoirs envers Dieu, la famille et la société, la conscience tranquille, ainsi que l'honneur et le profit qu'ils tireront eux et leurs familles d'avoir acquis religiosité, éducation et science.

17- Prix/ récompenses donnés par le directeur

<sup>1519</sup> . ARUB, Dossier n° 20/3/1/7, « Ecoles non officielles. Barcelone Capitale, 1902 »

<sup>1520</sup> . ARUB, Dossier n° 20/3/1/7, « Ecoles non officielles. Barcelone Capitale, 1902 »

19- Châtiments : isolement, privation de récréation, admonestations publiques ou privées, heures supplémentaires de travail, mauvaises notes.

20- Tout comportement d'élève portant atteinte à la religiosité, la moralité et à l'application des autres élèves conduit à la mise à l'écart de l'élève des autres mais en protégeant cependant sa réputation et celle de sa famille.

22- Ceux qui sont chargés de l'éducation et de l'instruction des élèves doivent faire au mieux pour éviter le recours aux châtements et les traiter le plus possible avec douceur et tendresse. Mais il faut les corriger, les conseiller pour qu'un jour ils soient la gloire de la patrie, le bien-être de la famille, l'honneur de ses supérieurs, des membres utiles de la société et enfin dignes de la récompense de Dieu... »<sup>1521</sup>.

Ces exemples, à l'instar de ce que l'on retrouve (à des degrés plus ou moins raffinés) dans la plupart des collèges privés, nous montrent que le principe de l'émulation et de son corollaire, la répression, constitue la norme pédagogique dominante à cette époque dans les écoles privées et dans la mentalité de leurs enseignants.

On peut cependant relever que les disciples de Saint Jean-Baptiste de la Salle mettent davantage l'accent sur l'émulation que sur la répression. Surtout, derrière l'ensemble de ce système très élaboré (plus que la moyenne nous l'avons vu), ils se veulent les promoteurs d'une logique méritocratique et élitiste, d'inspiration très française, d'une idéologie inculquant certes la soumission aux règles de la hiérarchie et de l'ordre mais aussi les stratégies de pouvoir afin de parvenir à dominer. Nous l'avons vu, il en ressort un culte de l'excellence que l'on retrouvera à d'autres niveaux. Il nous faut ajouter que ce système fonctionne essentiellement dans les Collèges d'élite lasalliens (Bonanova, Condal, La Salle, Josepets) alors que dans leurs écoles gratuites, si les principes d'émulation sont à l'œuvre, ils sont bien moins élaborés : des prix sont distribués aux plus méritants et l'on tente également d'associer les familles de manière à stimuler aussi bien enfants que parents. C'est le cas par exemple lors de la convocation en 1913 de tous les élèves de toutes les écoles gratuites des Frères des Écoles Chrétiennes pour un concours de catéchèse organisé au Collège de la Bonanova. La remise des prix a lieu au cercle catholique de Gracia avec la participation des familles : c'est un élève de

---

<sup>1521</sup> . ARUB, Dossier n° 20/3/1/6, « Ecoles non officielles. Barcelone Capitale, 1902 »



l'École de Las Corts qui obtient le premier prix, ce qui permet de l'honorer lui, ses parents et également son école qui se distingue ainsi des autres écoles gratuites<sup>1522</sup>.

#### 2-4-2-2- Éléments novateurs et de modernité

Selon nous, la modernité des Frères des Écoles Chrétiennes réside dans des éléments plus pertinents que l'émulation et ces derniers se distinguent très fortement à ce titre de la plupart des écoles religieuses catholiques de Barcelone, et bien sûr de la plupart des écoles privées traditionnelles de la ville. En effet, on peut relever parmi leurs principes d'enseignement des liens avec le Mouvement d'Éducation Nouvelle présent dans toute l'Europe et qui représente l'élan de renouveau pédagogique dans les jeunes démocraties industrielles occidentales. Nous avons relevé trois séries d'éléments qui nous paraissent en effet novateurs ou pour le moins dénotant une certaine avancée pédagogique.

En premier lieu, de par l'importance que les lasalliens accordent à la culture physique (ou la gymnastique des corps), leur pédagogie se rapproche de l'éducation intégrale qui entre autres valorise la formation et l'éveil chez l'enfant de tous les aspects de sa personne. Dans le prospectus de présentation du Collège de la Bonanova<sup>1523</sup>, les trois domaines d'une éducation complète constituent leur programme : l'éducation morale correspondant à la religion et à l'urbanité ; l'éducation intellectuelle où trois aspects sont particulièrement mis en relief : les langues (une spécialité lasallienne), les sciences (car il faut donner au « au culte pratique des sciences l'importance que celles-ci méritent et exigent en nos temps modernes ») la comptabilité (aussi une spécialité qui a fait ses preuves) ; les excursions régulières à Barcelone dans les usines, fabriques, ateliers et dans la nature ainsi que le dessin. Enfin vient l'éducation physique qui consiste en des jeux lors de la récréation, en des exercices de gymnastique dite méthodique, et en « promenades hygiéniques ». On l'a vu plus haut, à propos de la sensualité précoce chez les enfants des climats chauds (sic !), les Frères lasalliens ont parfaitement conscience de l'importance du corps chez les enfants qui leur sont confiés. Il leur est recommandé d'ailleurs de s'en méfier. À partir de ce principe de la reconnaissance du corps, que l'on ne peut nier, et de son évolution naturelle, les Frères incluent dans la formation de leurs élèves, à tous les niveaux et en fonction de leurs âges des séances très régulières de

---

<sup>1522</sup> . AGFEC, NF 201, dossier n° 5

<sup>1523</sup> . AGFEC, NF 325, dossier n°4

gymnastique mais aussi de jeux sportifs lors des récréations (les jeux de ballon et notamment le football<sup>1524</sup> sont présents dans toutes les écoles lasalliennes). A partir de 1909, alliant leur culture compétitive à la pratique sportive, ils rendent publics les concours de gymnastique en créant des fêtes monumentales mettant en compétition les collèges de la ville qui veulent participer. En 1909 donc, c'est au Parc Guëll qu'ils attirent ainsi 12 000 personnes. En 1917, aux Arènes de Sants, ce sont désormais 18 000 personnes qui sont rassemblées. Ainsi ils parviennent à populariser considérablement l'idée de la culture physique même s'il s'agit moins de satisfaire l'épanouissement corporel que de soumettre encore les élèves à une stricte logique d'excellence et de mérite. Y participent mille élèves des collèges d'élite de la ville : entre autres San Ignacio de Sarriá (Institut Salésien), Condal, Bonanova. Ce qui suggère au chroniqueur du Collège de la Bonanova ce commentaire sur la modernité pédagogique dont l'Eglise peut se prévaloir: « il s'est avéré une fois de plus que l'Eglise n'est pas en reste de qu'il peut y avoir de sain dans les progrès modernes »<sup>1525</sup>. Dans le prolongement à cette prise en considération de la dimension corporelle de l'élève, on trouve aussi chez les lasalliens le souci de conditions hygiéniques appropriées à un enseignement qui ne les confine pas dans des espaces clos. Ainsi toutes les écoles lasalliennes, y compris les écoles populaires (ainsi l'École de la Barceloneta a son gymnase), sont dotées d'espaces récréatifs extérieurs les plus vastes possibles et en accord avec la santé des élèves (jardins, parcs, espaces verts).

En deuxième lieu, les écoles lasalliennes organisent leur enseignement en fonction des étapes cognitives de chaque âge, c'est-à-dire par la graduation de leurs classes en niveaux. Celle-ci permet aussi de former des groupes n'excédant pas une trentaine d'élèves et assurant un enseignement efficace. Ce principe de la graduation des classes est encore au début du XXe siècle en Espagne l'exception<sup>1526</sup>. Les écoles lasalliennes sont dans ce domaine à l'avant-garde de l'ensemble des écoles barcelonaises, encore pour

---

<sup>1524</sup> . A partir de 1911, un club de football est fondé au Collège Condal.

<sup>1525</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus boda de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », 1914, « se patentizó una vez más que no anda rendida la Iglesia con cuanto de verdaderamente sano tengan los progresos modernos », p. 63.

<sup>1526</sup> . Le principe de la graduation scolaire financé par l'Etat dans les écoles nationales ne datent que des Décrets Royaux des 6 mai et 8 juin 1910. La réforme est encouragée dans les écoles réunissant les conditions pédagogiques et hygiéniques mais pour ces mêmes raisons elle tardera à s'étendre et à s'imposer parmi les écoles du pays. Dans les écoles privées, nous avons relevé quelques exemples de graduation de l'enseignement mais ils constituent des cas plutôt isolés. En revanche toutes les Écoles Nouvelles ont adopté ce mode d'organisation des classes comme préalable pédagogique indispensable.

nombre d'entre elles sous le régime de la «classe unitaire» ou grossièrement graduée dans les trois sections du primaire, les niveaux de maternelle / primaire élémentaire / primaire supérieur comprenant des enfants allant de 4-5 ans jusqu'à 12-13 ans.

Enfin, à l'instar des tenants d'une pédagogie rénovée (d'une pédagogie dite « active »), les lasalliens ne privilégient pas dans leur méthode un enseignement magistral fondé sur le mécanisme de la stricte mémorisation, mais accordent une grande importance à la participation active de l'enfant dans son processus d'apprentissage. Cela se traduit essentiellement par un travail basé sur des exercices pratiques. Un exemple nous paraît assez révélateur de cet esprit même s'il traduit d'autres considérations. Pour permettre à leurs élèves d'exercer leurs compétences linguistiques à l'oral, les Frères les mettent à l'épreuve dans des conditions extrascolaires : lors des fêtes de fin d'année, des soirées théâtre-littéraires où les familles sont, à partir de 1898, invitées à la Bonanova les élèves s'exercent à la pratique orale dans plusieurs langues, sous des formes solennelles ou ludiques<sup>1527</sup>. D'ailleurs ils condamnent, parce que cela les pénalise, cette logique dominante d'un contrôle des savoirs fondés sur la seule mémoire, dans les examens officiels.

En prolongement de cette idée, ils défendent, contre vents et marées, l'idée d'un enseignement pratique adapté à un contexte socio-économique précis, celui d'une société industrielle en pleine mutation. En cela les Frères des Écoles Chrétiennes participent du mouvement pédagogique novateur. Car comme le fait remarquer justement Josep Gonzalés-Agápito<sup>1528</sup>, l'École Nouvelle est un mouvement en faveur d'une éducation adaptée à une nouvelle ère : celle de la Révolution Industrielle, des mutations de la famille, de l'urbanisation etc... et au service des nécessités socio-économiques de son temps. Ainsi les Frères des Écoles Chrétiennes choisissent Barcelone pour la création d'un pensionnat, en estimant qu'il s'agissait de la ville adéquate pour « un enseignement sérieux et pratique en fonction des goûts de la clientèle qu'il fallait gagner »<sup>1529</sup>. Le parti pris pédagogique des Frères est assez risqué : il s'agit d'imposer le modèle d'un enseignement pratique versus la tradition d'une formation académique classique :

---

<sup>1527</sup> . AGHEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica... », 1914, p. 22.

<sup>1528</sup> . GONZÁLEZ-AGÁPITO, Josep, *L'escola Nova catalana, 1900-1939. Objectius, constants i problemàtica* , Vic, Eumo, 1992, p. XXXII.

<sup>1529</sup> . NF 324/1, dossier n°2 : « Le Collège de Nuestra señora de la Bonanova », (30 novembre 1920).

« tenter dans l'Espagne de 1889 la fondation d'un grand Collège internat où il s'agissait de passer outre les uniques moules et programmes alors appréciés (...) seule une congrégation forte et réputée dans l'enseignement pouvait se lancer en espérant fragilement un succès lointain »<sup>1530</sup>.

Les Frères n'ignorent pas le prestige des carrières classiques (médecin, avocat, professeur, etc...) très important en Espagne mais selon eux cela ne correspond pas à la réalité sociale et aux besoins individuels et collectifs de Barcelone. Une véritable adaptation n'est possible que:

« Si (...) on encourageait avec sagacité et efficacité les sources de la richesse, c'est-à-dire, l'industrie, l'agriculture et le commerce, et si l'on éduquait à la jeunesse les normes et disciplines d'un savoir pratique, indispensable pour affronter aujourd'hui les terribles luttes de la vie (...) »<sup>1531</sup>.

Le parti pris est résolument « réaliste » comme le fait remarquer Pere Solà<sup>1532</sup>, c'est-à-dire que « l'enseignement que dispense l'Ecole Chrétienne est celle qui oriente le jeune dans l'incessante lutte économique »<sup>1533</sup>, l'enseignement doit permettre au futur adulte d'affronter les défis du nouveau contexte économique de la société industrielle naissante.

Aussi les débuts du Collège sont-ils laborieux car l'absence de cursus préparant au Baccalauréat et d'enseignement classique des langues anciennes (au profit de langues vivantes comme le français et l'anglais, en effet plus utiles pour les carrières commerciales et industrielles) limitent le nombre d'inscriptions au Collège. Les Frères le déplorent, sans pour autant renoncer : « Il nous en coûte des efforts pour changer les

---

<sup>1530</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus bodas de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », 1914, « intentar en España, en 1889, la fundación de un gran Colegio internado donde se pensaba prescindir de los únicos moldes y programas entonces entre nosotros apreciados (...) solo una congregación fuerte y acreditada en la enseñanza podía probarlo con dudozas esperanzas de lejano éxito » pp. 13-14.

<sup>1531</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus boda de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », « Si (...) se fomentarán con sagacidad y eficacia las fuentes de la riqueza, esto es , la industria, la agricultura y el comercio, y se educará a la juventud en las normas y disciplinas de los conocimientos prácticos, de imprescindible necesidad para sostener hoy día las luchas tremendas por la vida (...) », 1914.

<sup>1532</sup> . Pere SOLA, « Populismo cristiano, innovación educativa y visión del negocio : en torno a las estrategias escolares de la Iglesia en España, 1909-1930 : La Salle », in AYMES J.-R., FELL, J.-L., GUEREÑA J.-L. (Eds.), *Ecole et Eglise en Espagne et en Amérique Latine. Aspects idéologiques et institutionnels*, Université de Tours, CIREMIA, 1988, pp. 320.

<sup>1533</sup> . NF 200, Dossier n°2 : « Medio siglo de labor docente de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Barcelona », 1950, « La enseñanza que imparte la Escuela Cristiana es la que encauza el joven en la lucha económica incesante ».

idées, rompre les vieux moules et quitter les sentiers battus ! »<sup>1534</sup>. Cependant on le sait, si la spécificité de l'enseignement lasallien se maintient, il leur faudra s'adapter à une demande d'éducation encore traditionnelle et ajuster leur projet « aux goûts de la clientèle » afin d'assurer leur survie.

### 2-4-2-3- Une pédagogie également très conservatrice

En dépit de l'ensemble de ces caractéristiques de l'enseignement lasallien rejoignant le renouveau pédagogique du mouvement de l'École Nouvelle, la pédagogie lasallienne reste aussi profondément conservatrice et de toute façon largement en deçà de la modernisation pédagogique envisagée par l'École Nouvelle et bien moins audacieuse que les Écoles de l'Ave María du Père Manjón par exemple, phare du renouveau pédagogique catholique.

En premier lieu, il faut ajuster certaines de nos remarques précédentes en faisant observer qu'il existe une différence de traitement pédagogique entre les élèves des collèges d'élite et les élèves des écoles populaires. Dans ces dernières, l'enseignement, aussi bien dans les contenus que dans les méthodes, demeure relativement traditionnel. Ainsi contrairement aux Collèges de la Bonanova ou de Condal, les écoles gratuites connaissent un excès d'effectifs scolaires en rapport avec le nombre de professeurs et l'on ne peut dire que les classes soient graduées. En 1904 par exemple<sup>1535</sup>, le Collège de la Bonanova compte 12 classes pour 367 élèves, le Collège Condal 13 pour 451 élèves, ce qui fait pour le premier une moyenne d'environ 30 élèves par classe et de 35 pour le second. En revanche les écoles de Las Corts et de Santa Madrona doivent s'accomoder d'un personnel enseignant de seulement trois Frères chacune et celles de la Barceloneta et de Gracia de 5 enseignants. Cela conduit à des classes bien plus surchargées et déséquilibrées allant de 39 au minimum à 105 à la Barceloneta, de 23 à 88 à Las Corts, de 36 à 92 à Gracia et de 36 à 90 à Santa Madrona. Cette situation n'a pas évolué les années suivantes. En revanche à chaque augmentation d'effectifs dans les Collèges, viennent s'ajouter des classes supplémentaires avec le renfort du personnel nécessaire pour

---

<sup>1534</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus boda de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », 1914, ; « Cuesta tanta cambiar las ideas, romper moldes antiguos y separarse de los caminos de la rutina ! », p. 16.

<sup>1535</sup> . AGFEC, GC 101 : « Etat nominatif et Statistique », 1904.

répondre aux exigences pédagogiques que les établissements se sont fixées. L'enseignement dans ces écoles se réduit à une instruction élémentaire, où l'éducation religieuse est omniprésente. L'application des principes pédagogiques lasalliens les plus intéressants ne concerne donc pas les contingents scolaires des établissements gratuits, qui représentent pourtant plus de la moitié de leurs élèves en 1904 (1107 pour les 4 écoles citées contre 818 pour les deux grands Collèges mais dont les effectifs ne cessent d'augmenter).

En deuxième lieu, les lasalliens paraissent éloignés d'un des principes centraux de la pédagogie active qui place l'enfant au cœur du processus d'apprentissage, où toute stimulation n'a de fondement qu'à travers des instruments comme les jeux et les interactions interindividuelles sans l'idée de compétition, et où au contraire est privilégié l'épanouissement individuel, l'autonomie et l'autodiscipline de l'enfant. Aucune injonction autoritaire extérieure ne vient domestiquer l'élève qui apprend selon son rythme, en fonction de ses désirs et d'une auto-responsabilisation dans l'acquisition de ses savoirs. Chez les Frères des Écoles Chrétiennes, l'élève doit se soumettre à des valeurs d'ordre, de hiérarchie, d'autorité et de discipline très strictes. Si l'enfant est respecté, il n'est en aucun cas l'artisan autonome de son propre apprentissage et doit se conformer à un ordre scolaire sévère et aux normes qui viennent des différents pôles de référence dans l'école, maîtres, directeur, personnel, curé... et qui lui sont imposées par la coercition.

Dernier point, quelque peu délicat à aborder sachant que nous disposons de très peu de sources à ce sujet, celui de la langue dans laquelle enseignent les Frères, qui constitue un indicateur pédagogique non négligeable. Dans son étude sur l'enseignement religieux pour le cas basque<sup>1536</sup>, Maïtané Ostalaza, aborde la question de l'adoption par les Frères des Écoles Chrétiennes de la langue maternelle de beaucoup d'enfants scolarisés. Dans le cas du Guipuzcoa, les Frères tendent le plus souvent à faire le catéchisme en basque sans que pour autant soit négligé la consolidation du castillan comme langue culturelle dominante. En réalité, les Lasalliens, à leur habitude, semblent adopter une attitude pragmatique. Nous n'avons pas trouvé de documentation abordant directement le sujet aussi leur position n'est-elle pas très claire. Mais nous savons que l'enseignement se fait en castillan (les manuels de grammaire, de lecture et autres ne sont écrits qu'en

---

<sup>1536</sup>. OSTALAZA ESNAL Maïtané, *Entre religion y modernidad. Los colegios de las Congregaciones Religiosas en la construcción de la sociedad guipuzcoana contemporánea, 1876-1931*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2000.

castillan) et qu'en revanche, le catéchisme bien souvent est dispensé en catalan, qui ne l'oublions pas, est la langue des classes populaires alors que le castillan reste encore la langue des élites et de la domination culturelle. Ainsi dans leur travail d'évangélisation, notamment en direction des enfants de l'École de Las Corts, les sections catéchistiques (en l'occurrence prises en charge par la Congrégation formée au Collège Condal), ont stipulé que la catéchèse se ferait en catalan (article 14 du règlement) et que pour les castillanophones, il serait constitué une section à part où l'enseignement leur serait donné en castillan<sup>1537</sup>. Ce qui n'est pas, selon nous, un parti pris (pédagogique et encore moins politique) en faveur de la langue catalane. On sait qu'à l'occasion de certaines festivités (banquet du Collège Condal en 1905, Festival d'éducation physique en 1909, visites de personnages prestigieux au Collège Bonanova), les discours se font entre autres en catalan, témoignant plus du multilinguisme des Frères lasalliens, de leur capacité d'adaptation locale et peut-être en certaines circonstances de leur volonté d'intégration, que de la défense de l'enseignement dans la langue maternelle. Ce qui peut d'ailleurs s'étendre à l'ensemble des congrégations religieuses si l'on en croit le dépit et le regret qui animent Alexandre Galí, ardent défenseur de la « llengua recobrada » et de la catalanisation de l'enseignement en Catalogne lorsqu'il commente leur rôle dans la rénovation pédagogique:

« Ainsi donc, les congrégations religieuses, loin de la renaissance de la langue naturelle du pays et de tout ce que cela représente -avec les exceptions qui nous aurons l'occasion d'apprécier- vont se passer de l'expérience qui aurait pu les conduire à poursuivre les réformes initiées à la fin du XIXe siècle, en allant un peu plus loin que les petits détails superficiels apparemment introduits, plus pour satisfaire les petites vanités des familles que les fins transcendantales de la pédagogie »<sup>1538</sup>.

Aussi les lasalliens, pour être modèles et assez modernes dans certains aspects de leur pédagogie, surtout en comparaison avec les autres enseignements catholiques et

---

<sup>1537</sup> . AGFEC, *Bulletins des Ecoles Chrétiennes*, 1908, p. 200.

<sup>1538</sup> . GALÍ I COLL, Alexandre, *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya, 1900-1936* , Livre XX, Barcelona, Fundació Alexandre Galí, 1986, « Donc bé, les congregacions religioses, lluny de la renaixença de la llengua natural del país i de tot el que representava -amb les excepcions que tindrem ocasió d'avaluar- van quedar dejunes de l'experiència que hauria pogut moure-les a prosseguir les reformes iniciades a la darreira del segle XIX, una mica més enlla de les coses externes i aparatoses que semblaven introduïdes, més per a satisfer petites vanitats de les famílies que per a fins d'alta transcendència pedagògica », pp. 316-317.

les nombreuses écoles privées sans relief, n'en restent pas moins partiellement en dehors du mouvement de rénovation pédagogique qui a lieu à Barcelone dans les premières décennies du XXe siècle. D'ailleurs eux-mêmes ne se prétendent pas des révolutionnaires, mais défendent plutôt l'idée de promouvoir l'innovation sans prétention progressiste :

« (...) jamais les Frères des Ecoles Chrétiennes prétendirent être des réformistes ou les artisans du progrès. Néanmoins, qui pourra nier, sans porter atteinte à la vérité, qu'en fondant à Barcelone le Collège technico-commercial de *Nuestra Señora de la Bonanova* et quelques autres dans la péninsule, ils ont réalisé une féconde innovation, apportant des connaissances théoriques et pratiques à la jeunesse qui en avait besoin et qui en vain l'aurait attendu de l'enseignement secondaire classique ? »<sup>1539</sup>

Et en effet leur originalité réside sans doute davantage dans le projet pédagogique qu'ils entendent promouvoir en Espagne à leur arrivée. L'analyse qui est faite de la nécessité d'offrir -et de créer une demande- un enseignement pratique adapté aux mutations sociales et économiques en fonction du contexte particulier de chaque ville et de chaque région en Espagne anticipe un mouvement plus général de création de ce types d'établissements -privés et publics- dans la Barcelone des premières décennies du XXe siècle. Par ailleurs, c'est dans les effets extrascolaires produits par leur enseignement qu'il faut également chercher la différence lasallienne.

### **2-4-3- La création d'une culture propre aux écoles lasalliennes**

#### **2-4-3-1- Le rituel festif**

On peut distinguer trois types de festivités, auxquelles correspondent des échéances, des rituels et des fonctions différentes. Évoquons d'abord les fêtes annuelles qui viennent ponctuer la fin des classes et donnent notamment l'occasion à la remise des

---

<sup>1539</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus boda de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », « que nunca pretendieron los Hermanos de las Escuelas Cristianas darse por reformistas ni propulsores del progreso. Así y todo, ¿quién podrá negar, sin atropellar la verdad, que al fundar en Barcelona el Colegio técnico-comercial de Nuestra Señora de la Bonanova y otros análogos en la Península realizaron una fecunda innovación, procurando conocimientos teórico-prácticos a la juventud que los necesita y los hubiera pedido en vano a la segunda enseñanza clásica ? », 1914



prix aux plus méritants des élèves. Par ailleurs les fêtes religieuses et notamment celles célébrant les premières communions constituent un moment important pour les écoliers de Saint Jean-Baptiste de la Salle, notamment pour ceux des écoles gratuites. Enfin, des festivités moins régulières mais plus imposantes, telles que celles de Gymnastique ou celles consacrant quelque événement particulier comme Les Noces d'argent du Collège Condal ou les 200 ans de la mort du fondateur. Plutôt que de dresser la liste exhaustive de ces fêtes, il nous paraît plus essentiel d'en comprendre le rôle ou plutôt les rôles.

Nous en avons retenu trois. À relier notamment aux grandes festivités, marquant un événement, dont l'enjeu réside dans la publicité à l'échelle de la ville entière, la première fonction de la pratique festive relève d'une volonté de représentation, de la recherche d'un prestige au sein de l'élite sociale et politique de la ville. Ainsi en est-il des Festivals de Gymnastique qui commencent à partir de 1904. Retenons notamment ceux de 1909 et 1917, pour leur impact particulièrement notable. De même en est-il pour celles que nous avons déjà mentionnées consacrant deux anniversaires importants pour la congrégation.

Cette fonction de représentation sociale, de mise en scène de leur réussite et de leur poids dans le paysage scolaire mais aussi social et religieux de la ville, se traduit par trois éléments. Tout d'abord par le choix des lieux où ces festivités sont célébrées, qui se distinguent en général par leur monumentalité (Arènes de Sants pour les Fêtes de Gymnastique de 1917), leur poids symbolique (Parc Guëll pour les mêmes en 1909) ou leur signification socio-politique (la Bourse pour les 25 ans du Collège Condal en 1905, le Palais des Beaux-Arts pour les 200 ans de la mort de Saint Jean-Baptiste de la Salle en 1919). Par ailleurs, il s'agit au-delà du site choisi, de se distinguer par l'invitation de personnalités religieuses, politiques, sociales et militaires venant par leur présence crédibiliser et renforcer symboliquement l'œuvre lasallienne. Ainsi les Festival d'éducation physique « attirent au collège chaque année toute l'aristocratie barcelonaise »<sup>1540</sup>. A la fête du deuxième centenaire de la mort du fondateur en 1919, « la Junte des Dames collectant les fonds sera formée des membres féminins des plus distinguées des premières autorités de Barcelone et du corps de la Noblesse de Catalogne »<sup>1541</sup> et de conclure au « succès grandiose » de la fête entre autre parce que « les autorités locales et tout ce qu'il y a de réellement marquant à Barcelone sont,

<sup>1540</sup> . AGFEC, NF100/1, dossier n°22.

<sup>1541</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°9.

aujourd'hui plus que jamais en notre faveur »<sup>1542</sup>. Déjà lors de la soirée littéraire organisée après le Banquet en l'honneur du Collège Condal en 1905, est mentionnée, parmi les milliers de personnes qui y assistent, la présence du Gouverneur Civil, du Commissaire Royal de l'Instruction Publique, de plusieurs professeurs d'Université ainsi que celle de quelques conseillers municipaux. De même en 1909, les Frères ont fait présider leur festival d'Education Physique par le Duc de la Salle de Roचनाure (dont le discours est publié en français et en catalan) et par le Gouverneur Civil de Barcelone, D. Angel Ossario et par le Maire de Barcelone, D. Domingo Sanllehy. Ajoutons que ces fêtes regroupent des milliers de personnes (18.000 aux Arènes de Sants par exemple). Il nous est difficile d'avancer quelque interprétation plus politique de ces événements. Notons toutefois que les personnalités citées appartiennent en général plutôt aux milieux conservateurs, ce qui n'est guère surprenant, mais il convient de souligner qu'il s'agit de représentants ayant des responsabilités tant au niveau national que local, et qu'ils émanent de tous les milieux économique, politique, religieux et militaire.

Par ailleurs, certaines de ces fêtes ont une signification hautement religieuse en même temps qu'un rôle pratique, dans le domaine caritatif par exemple. Ainsi la fête du Deuxième Centenaire de la mort de Saint Jean-Baptiste de la Salle, avec ses 15.000 personnes invitées, a entre autres pour fonction de « récolter des aumônes pour les six écoles gratuites » dont la Junte des Dames a été chargée<sup>1543</sup>. De même la fête du Collège Condal veut témoigner de la « lutte pour l'enseignement chrétien »<sup>1544</sup> que les Frères Lasalliens mènent à travers leur œuvre. Dans la mesure où dans les écoles gratuites l'éducation religieuse est prioritaire et que les effectifs scolaires instables, les fêtes de communion, jouent un rôle central. Une Fête-concours interne aux écoles de l'Institut des Frères est même organisée en 1913, à l'initiative et avec les fonds de l'Association des Anciens Elèves du Collège de la Bonanova, entre les diverses écoles gratuites. En effet parallèlement aux Fêtes Constandines organisées dans toute l'Espagne, les Frères des Écoles Chrétiennes de Barcelone qui ne participent pas au concours d'enseignement de la Doctrine pour ne pas concurrencer les autres écoles de maîtres séculiers qui peuvent recevoir des gratifications pécuniaires en cas de succès, organisent leur propre concours.

---

<sup>1542</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°9, Lettre du Vice -Directeur du Collège Bonanova au Frère Secrétaire Général, (7 novembre 1909).

<sup>1543</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°9.

<sup>1544</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°1 : « Essai Historique du District de Barcelone », 1879-1907.

Les élèves de toutes les écoles gratuites sont convoqués pour un concours de catéchisme au Collège de la Bonanova et la remise des prix a lieu au cercle catholique de Gracia avec la participation des familles<sup>1545</sup>.

Enfin et ce rôle n'en est pas moindre, il s'agit à travers ces fêtes de créer un sentiment d'adhésion de la population scolaire mais aussi par extension de leur famille à la culture et aux pratiques lasalliennes. Le rituel de la remise annuelle des prix devient un événement attendu auquel tout le monde est convié et où, on l'a vu, les familles participent pleinement. Il s'agit de fidéliser les élèves et leurs familles à travers leur auto-célébration, à travers un système ludique et festif permettant des logiques de reconnaissance, d'identification à un milieu scolaire, à une culture éducative, une formation dont les familles sont rendues spectatrices mais aussi complices. Comme le note le chroniqueur « le plus édifiant fut que tous vinrent accompagnés de leurs familles »<sup>1546</sup> en parlant des fêtes de communion à l'École de Las Corts. Il décrit une ambiance où l'orgueil parental n'a d'égal que la joie des enfants à se mettre en scène et à recevoir leurs gratifications. Pour les grands Collèges, quoique que nous ne puissions malheureusement pas compter sur des témoignages plus précis, il ne fait guère de doute que le sentiment d'appartenance doit guider nombre d'élèves qui adhèrent, après leur scolarité, aux Associations d'Anciens Elèves. De même qu'une logique de distinction sociale et symbolique, renforcée à l'occasion de ces grandes manifestations théâtrales lasalliennes, anime nombre de parents ayant inscrit leurs enfants dans ces écoles.

#### 2-4-3-2- L'édition de manuels scolaires « maison »

C'est le Frère Adolfo Alfredo directeur du Collège de la Bonanova à ses débuts qui, insatisfait des « livres de textes » existant, rédige un manuel de grammaire castillane théorico-pratique qui obtient beaucoup de succès et se diffuse partout en Espagne<sup>1547</sup>. À partir de 1890 se crée alors la Maison d'Édition Bruño proposant une série de manuels

---

<sup>1545</sup> . AGFEC, NF 201, dossier n° 5.

<sup>1546</sup> . AGFEC, GC, Historique du District de Barcelone, Las Corts, 1910-1924, HBT, 6, 1925.

<sup>1547</sup> . Il s'agit des fameux BRUÑO G.M., *Lecciones de lengua castellana. 1er año o curso elemental. Libro del alumno*, Barcelona, Bruño, 1910 et *Lecciones de lengua castellana. 1er año o curso elemental. Libro del maestro*, Barcelona, Bruño, 1890, 1<sup>ère</sup> édition ?

scolaires désormais écrits et conçus collectivement (suite à la collaboration de différents enseignants des collèges Condal et Bonanova et du reste de la Catalogne). Ces manuels, rapidement élaborés pour diverses disciplines (lecture, grammaire, histoire, géographie, géométrie, algèbre, sciences, français) et les divers degrés scolaires (du primaire élémentaire jusqu'au supérieur et enseignements professionnels) sont diffusés dans différentes langues espagnol, français, anglais, allemand, italien et arabe (!). En 1914, on compte quelque 500 ouvrages imprimés. Ils servent rapidement de modèle pour d'autres manuels et sont utilisés dans bien d'autres écoles que celles des Frères. Et ceci s'expliquerait par le fait que :

« Les livres se caractérisent habituellement par la clarté, l'exposé méthodique, l'orientation délibérément pratique et le désir constant de leurs auteurs de les rendre accessibles à leurs élèves, de leur donner un enseignement utile pour qu'ils puissent faire face plus tard aux nécessités de la vie ». <sup>1548</sup>

Notre propos n'est pas de faire un commentaire critique des manuels scolaires des Frères des Écoles Chrétiennes. Mais nous pouvons faire remarquer que parmi les nombreux dossiers de légalisation d'écoles non officielles <sup>1549</sup>, dans lesquels figure le plus souvent la liste des manuels scolaires utilisés dans ces écoles, nous n'avons pas spécialement constaté un usage répandu des livres aux Editions Bruño. Certes ils sont mentionnés de temps en temps, mais ils ne dominent strictement pas l'ensemble très vaste et très disparate d'ailleurs des livres scolaires en usage dans les écoles non officielles. Les ouvrages lasalliens obtiennent rapidement les autorisations légales pour faire partie des manuels scolaires admis par les Ministères compétents <sup>1550</sup> mais des manuels tels que ceux édités par la maison Paluzie sont bien plus diffusés et utilisés. Ou même les ouvrages également édités pour leur compte par les Frères Maristes (Editions F.T.D.) figurent plus souvent dans les listes de manuels. Il n'en est pas moins intéressant de relever l'utilisation de leurs manuels dans trois écoles non lasalliennes. Il s'agit en premier lieu du *Collège Notre Dame de Lourdes* <sup>1551</sup> dirigé par Javier de Ros y de Dalmases qui commence en

---

<sup>1548</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°2 : « Medio siglo de labor docente de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Barcelona », « Los libros suelen caracterizarse por la claridad, la exposición metódica, el sentido marcadamente práctico y el deseo constante que han tenido sus autores de ponerse al alcance de sus alumnos, de darles una enseñanza útil para que puedan hacer frente, más tarde, a las necesidades de la vida », 1950.

<sup>1549</sup> . AGUB, Dossiers (entre 1902-1925) n° 20/3/1/7, 20/3/1/6, 20/3/1/8, 20/3/1/9, 20/3/1/10, 20/4/3/8.

<sup>1550</sup> . Ordonnance Royale du 12 avril 1894 pour leur premier titre.

<sup>1551</sup> . AGUB, Dossier, Barcelone Capitale 1903-1906, n° 20/3/1/8.

1906 par un enseignement secondaire qu'il étend au primaire (et à la maternelle) à partir de 1915 qui concerne environ une soixantaine d'élèves. Parmi les manuels scolaires utilisés (essentiellement ce sont les ouvrages des Frères Maristes.), ceux de la méthode lasallienne sont réservés à la lecture et à la grammaire castillane, disciplines phares. On ignore pourquoi un tel choix a été pris par cet enseignant. Faisons remarquer qu'il s'agit moins d'un maître spécialisé dans l'enseignement primaire (il est licencié en droit et les classes élémentaires sont probablement à la charge de maîtres auxiliaires) que dans le secondaire. Les autres éléments de la présentation de son enseignement ne nous renseignent guère. L'emploi du temps et le règlement scolaire ne se distinguent en rien de particulier. En revanche il nous paraît plus significatif que l'autre école qui utilise des manuels Bruño ne soit autre que la *Escuela de la Ave María*<sup>1552</sup>, autrement dit l'école fondée à Barcelone dans les grands espaces du Guinardó en 1922 sur le modèle des écoles du Père Manjón nées à Grenade. Or celles-ci se distinguent notamment par leur avant-gardisme pédagogique basé en particulier sur l'enseignement en plein air et les principes de la pédagogie active, par opposition aux écoles non officielles traditionnelles et surtout aux écoles congréganistes habituelles. La *Escuela de la Ave María* se trouve dans les locaux du convent des Minimes, entouré d'un immense parc, dans la montagne surplombant Barcelone, équipée d'un gymnase, d'un champ destiné aux expérimentations agricoles, de fontaines etc...Le fait que cette école utilise les manuels scolaires lasalliens peut relever de diverses explications difficiles à cerner mais dénote au moins qu'ils sont en usage dans les écoles les plus avancées du renouveau pédagogique catholique. Toutefois ils sont aussi utilisés dans des écoles plus banales comme le *Colegio Nuestra Señora de la Presentación*<sup>1553</sup> des Sœurs de la Charité, légalisé en 1906 où l'enseignement grammatical, littéraire, d'écriture est dispensé à partir des manuels lasalliens. Il est assez probable que ces ouvrages servent en effet dans tous les types d'école. Néanmoins, dans les écoles non officielles qui nous sont connues, ils ne sont pas encore aussi répandus que les Frères le prétendent, pour le moins jusqu'aux années 1920.

---

<sup>1552</sup> . AGUB, Dossier, Barcelone Capitale 1916-1923, n° 20/3/1/10.

<sup>1553</sup> . AGUB, Dossier, Barcelone Capitale 1902-1925, n° 20/3/2/9.

### 2-4-3-3- Le para et le post-scolaire : prolongement et consolidation de la « famille lasallienne »

En 1900 est fondée la première Association post-scolaire lasallienne, l'« Amicale des Anciens Elèves de Condal ». En 1911, c'est au tour du Collège de la Bonanova de constituer un relais pour les activités de ses Anciens Elèves. Dans les deux cas, les liens semblent assez réguliers, entretenus par des séances mensuelles qui réunissent en moyenne 200 à 300 membres. Celle de Condal est notamment animée de plusieurs sections : culture ; offres et demandes d'emplois ; sports ; tourisme ; théâtre. Chacune des associations édite son bulletin annuel à partir de 1922, les *Ecos Juvenils* pour la Bonanova et Condal, *Publicación del Colegio y de los Antiguos Alumnos* pour le Collège commercial. Au-delà du maintien du lien avec l'expérience lasallienne, et du souhait de se retrouver entre eux (ils font construire par exemple un tennis pour les membres de l'Association de la Bonanova !), l'objectif est d'offrir un patronage aux écoles gratuites. Ainsi en 1921 est créée la « Mutualidad Escolar », financée par les Anciens Elèves de la Bonanova : cinquante carnets d'une peseta sont distribués aux élèves les plus appliqués dans l'école de Santa Madrona. Ceux de Condal patronne en revanche l'École de Las Corts ; ils sont à l'origine du concours de catéchisme de 1913 entre les écoles gratuites. Il s'agit d'assurer une continuité dans la christianisation des élèves car sinon le risque est grand de voir l'œuvre accomplie rapidement sans effet. Ces associations organisent donc des œuvres destinées à la moralisation des jeunes et s'efforcent par un apostolat régulier de maintenir la spiritualité des anciens disciples<sup>1554</sup>.

Dans les écoles gratuites, ces associations tardent à se constituer étant donné le caractère fluctuant des effectifs. À Gracia, de manière informelle, d'anciens élèves participent aux fêtes de fin d'année et surtout jouent un rôle important pour recommander de nouveaux élèves qui leur sont proches permettant de créer ainsi un « esprit de famille ». Les Anciens Elèves sans former une congrégation ou une association continuent de collaborer avec l'école à partir d'autres associations du quartier auxquelles ils ont adhéré comme le *Centro de Los Luises*, *Le Centro Moral Instructivo*, le *Circulu Católico* qui d'ailleurs, jusqu'au moment où l'école acquiert son propre patio, servent de

---

<sup>1554</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, 1910-1924*, HBT, 6, 1925

lieux pour la remise des prix de fin d'année. En 1936<sup>1555</sup> toutes les écoles n'ont pas leur association, mais le phénomène s'est cependant affirmé: elles sont au nombre de cinq et les effectifs de ces associations se sont étoffés ; ils s'élèvent à 600 à la Bonanova (Collège), 150 à la Bonanova (École gratuite), à 500 à Condal, 300 à Gracia et 200 à Josepets.

Au Collège de la Bonanova<sup>1556</sup>, nous savons par ailleurs qu'à certaines occasions, la direction a pu mobiliser l'ensemble des élèves pour des actions qui n'avaient pas de liens directs avec la scolarité proprement dite. Ainsi en 1898, au moment de la Guerre coloniale contre les Etats-Unis, une collecte de fonds est organisée par le renoncement à tous les prix, médailles etc... afin de récolter des sommes d'argent destinées aux soldats engagés dans la guerre signifiant par là leur participation à l'« œuvre patriotique »<sup>1557</sup>. Quelques années plus tard, ils s'engagent encore dans le courant de la presse belliciste, qualifiant la guerre de « campagne moralisatrice et salvatrice» même si il est précisé un peu plus loin que les Frères ne s'occupent pas de politique. Sur ces activités « extrascolaires » nous ne disposons pas davantage de données mais il est probable en effet que les Frères ne prennent pas beaucoup d'initiatives les éloignant de leur domaine d'excellence, l'enseignement. Cependant, la mention de ces deux campagnes d'action (il en est peut-être d'autres dont nous n'avons pas trouvé la trace) dénote une capacité de mobilisation des élèves intéressante : créer un sentiment de corps chez les élèves, d'adhésion totale et partant, la possibilité d'un certain endoctrinement.

Car nous venons de l'exposer, au travers d'un éventail divers, un bon nombre d'écoles privées existent certes pour compenser un déficit d'écoles mais joue aussi un rôle qui va au delà de la simple alphabétisation ou de l'instruction élémentaire. Au sein d'une société très conflictuelle, en particulier sur la question religieuse, elles sont un des lieux où les luttes idéologiques qui animent la ville s'expriment avec force. De cette bataille, ce sont les écoles catholiques (sous toutes leurs formes) qui ressortent victorieuses, même si elles n'atteignent pas la totalité de leurs objectifs et qu'elles doivent s'accomoder de

---

<sup>1555</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°2 : « Medio siglo de labor docente de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Barcelona », 1950.

<sup>1556</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3, « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus boda de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », 1914.

<sup>1557</sup> . Ceci est peut-être à mettre en relation avec les consignes que les Frères, français encore pour la plupart, ont reçues de la hiérarchie consistant à ne pas froisser le sentiment national espagnol.

l'existence de modèles éducatifs alternatifs, laïcs, nationalistes, parfois révolutionnaires qui sans que l'un l'emporte définitivement sur un autre, font partie du paysage scolaire de la Barcelone du premier tiers du XXe siècle.



## **Chapitre 3- Le reflet d'un ordre social inégalitaire et conservateur.**

José A. Piqueras, en étudiant la mise en place du système éducatif espagnol articulé au processus de la révolution libérale bourgeoise au XIXe siècle, montre combien une classe sociale a capté l'institution scolaire en fonction de ses intérêts et de son idéologie au détriment d'une conception plus démocratique de l'institution éducative<sup>1558</sup> ..

A Barcelone, sous la Restauration et au delà, une telle interprétation reste valable : les barcelonais accèdent très inégalement à l'instruction y compris la plus élémentaire. Pour des motifs sociaux et idéologiques profonds, en dépit d'indéniables aspirations à l'éducation pour tous et d'un progrès de la diffusion des savoirs et des compétences, la ville n'est pas parvenue à l'ère de la démocratisation de l'instruction .

### **3-1- Une offre scolaire et pédagogique inégale**

#### **3-1-1- La géographie socio-scolaire de la ville : des opportunités disparates**

Notre propos consiste à mettre en évidence l'hétérogénéité des situations à travers l'étude de l'offre d'écoles dans l'espace urbain en tenant compte des diverses composantes sociales et culturelles de celui-ci. A la fin du XIXe siècle, Barcelone connaît un accroissement de son territoire par l'agrégation des villages qui l'environnent, qui donne lieu à un nouveau découpage de la ville en dix districts. Au delà de la délimitation administrative, ceux-ci peuvent également constituer un repère permettant de visualiser les divers contrastes sociaux et culturels qui divisent la ville. Entre les zones périphériques (districts VII, VIII, X IX et I), les quartiers du centre historique (district II, III et V) et le cœur de l'Ensanche (district IV et VI), de fortes disparités existent. La composition socio-professionnelle (sachant que l'industrie est l'activité écrasante dans l'ensemble de la ville), le prix et la qualité de l'habitat constituent des indicateurs utiles (même s'il ne sont pas complètement satisfaisants) pour identifier et distinguer les divers quartiers de Barcelone<sup>1559</sup>. Loin du centre, les grands districts VII, IX et X (correspondant

---

<sup>1558</sup> . « La gran construcción del sistema educativo español corresponde a una fracción de la burguesía, beneficiaria de la revolución pero contraria a su profundización democrática », in « educación popular y proceso revolucionario español » in GUEREÑA, J. L., TIANA FERRER, A., *Clases populares...*, pp. 77-95.

<sup>1559</sup> . Se reporter aux Annexes de la Partie III : Carte de la composition soio-professionnelle par district (1902).

respectivement aux anciens villages de Sants, d'Hostafrancs, de Les Corts, puis de San Andrés et enfin de San Martín) sont massivement industriels et ouvriers. Ils s'opposent aux districts III (vieille ville à l'ouest de la Rambla), VI et VI (respectivement parties gauche et droite de l'ensanche) où les activités de commerce, des services, les professions libérales sont largement plus présentes et où pour les deux derniers, les édifices sont souvent luxueux et reflètent la prospérité des classes bourgeoises essentiellement implantées dans cette partie de la ville. Gracia qui recoupe à peu près le district VIII rassemble une population variée où toutes les activités économiques sont représentées, en particulier (après l'industrie bien sûr) le commerce et les services. Après les quartiers du centre, c'est la zone où le prix des terrains est le plus élevé. En revanche la frange maritime de la Barceloneta et de Pueblo Nuevo (district I) est plutôt caractérisée par la présence du transport et l'habitat y est souvent précaire (phénomène du *baraquisme*).

La prise en compte de ces données et de trois autres types d'indicateurs (les taux d'analphabétisme, la croissance démographique et l'offre scolaire (publique et privée), permettent de confirmer les fortes inégalités au sein de la population barcelonaise.

L'évolution des taux d'analphabétisme entre 1900 et 1920 nous informe certes sur le recul important et généralisé de l'« inculture » de l'ensemble de la population mais elle est aussi le reflet du maintien d'importants décalages selon les types de population. Malheureusement nous ne disposons pas des chiffres concernant l'analphabétisme de la population par district pour les années antérieures à 1900 et postérieures à 1910, ce qui ne permet pas de suivre l'évolution jusqu'en 1920<sup>1560</sup>.

Entre 1900 et 1920, la proportion de personnes qui ne savent ni lire ni écrire à Barcelone passe de la moitié de la population au quart et l'analphabétisme enregistre donc un recul considérable de près de 25 %, répartis entre 15 % dans la première décennie et 10 % dans la seconde.

Mais si ces taux fournissent des indications utiles sur un mouvement indéniable et général de progression de l'alphabétisation de la population barcelonaise, les données à l'échelle des districts permettent de rendre compte d'une forte hétérogénéité des situations. Tous les districts de Barcelone sont concernés par un recul de l'analphabétisme mais sont particulièrement privilégiés dans ce mouvement les districts VI, VIII, IX et X, tandis que les districts I, III, IV et V sont en deçà de la dynamique et les districts II et VII

---

<sup>1560</sup> . Se reporter aux Annexes de la Partie III : cartes des téaux d'analphabétisme.

s'inscrivent dans la moyenne. Mais ces baisses n'ont pas la même signification d'un district à l'autre. Tandis que cela permet au quartier de Gracia (district VIII) d'arborer un des taux les plus faibles de la ville, pour les districts IX et X, cela n'implique qu'un rattrapage laborieux puisqu'à peine la moitié de leurs habitants est alphabétisée en 1910.

Et c'est le district I (celui de la zone de la Barceloneta et de Pueblo Nuevo qui rencontre le plus de difficultés à suivre le mouvement : c'est le seul dont plus de la moitié de la population n'est pas encore alphabétisée en 1910. Le district V (Hostafranchs) enregistre la plus faible baisse mais se maintient à peu près dans la moyenne. Quant au district VII, il est un peu plus alphabétisé que les autres districts ouvriers (I, IX et X) mais sa progression dans l'alphabétisation est plus lente. Si les districts centraux originellement les moins analphabètes (III, IV et VI) progressent moins que les autres, ils maintiennent leur écart et restent en tête avec des taux en deçà de 25%, à cette même date.

Si la corrélation entre l'infrastructure scolaire, la scolarisation et l'alphabétisation d'une population donnée n'est pas toujours simple à étudier, ni ne va de soi, la baisse de l'analphabétisme à Barcelone durant les deux premières décennies du XXe siècle, aussi aléatoire soit-elle (fiabilité approximative des relevés statistiques, critère d'évaluation de l'alphabétisation basique)<sup>1561</sup> est suffisamment conséquente pour ne pas faire le lien avec l'offre d'écoles existant dans la ville. Ce que nous entendons par étude des opportunités scolaires consiste à évaluer, pour le moment sur un plan strictement quantitatif l'offre d'écoles primaires (de la maternelle au primaire supérieur) qui sont offertes à la population en fonction de ses besoins en terme d'alphabétisation. Le type d'écoles considérées est très variable en termes de nombre de places offertes, puisque certaines ne peuvent accueillir qu'une dizaine d'élèves (les écoles particulières unitaires notamment) tandis que d'autres (grands collèges religieux, écoles d'associations ouvrières) plusieurs centaines. Aussi le nombre d'écoles en fonction de la population générale ou scolaire (le cas échéant) est un indicateur nécessairement imparfait mais utile. Il est très difficile de donner un chiffre médian du nombre de places offertes dans les écoles, sachant que, dans le cas où nous disposons de cette information, celle-ci doit être utilisée avec précaution. Par ailleurs, la plupart des écoles populaires (publiques, d'associations et de bienfaisance catholique) fonctionnent de jour pour les enfants (de 5 à 12 ans en général) et le soir (pour les adultes) et si les classes ne se confondent pas, cela ne facilite pas toujours les calculs.

---

<sup>1561</sup> . Voir notre Première Partie, le chapitre « La non fiabilité des sources », pp. 8-20..

La norme légale (loi de 1857), qui est censée établir le nombre d'écoles nécessaires en fonction du nombre d'habitants de chaque commune, évalue les besoins de Barcelone en 1900 à 533 écoles. Une estimation que l'on peut juger faible puisque cela correspond à une école pour 992 habitants et pour 99 enfants en âge d'être scolarisés<sup>1562</sup>. La réalité au début du XXe siècle, grâce au développement considérable de l'offre privée, correspond à cette évaluation : l'offre publique ne garantit qu'une école pour 650 enfants mais l'offre globale (privée et publique) assure une école pour 101 enfants. Le réseau scolaire sans être très dense n'est pas négligeable, surtout si l'on prend en considération l'évolution dans les années qui suivent. Le développement de l'infrastructure scolaire, en dépit du dynamisme de l'offre privée, n'accompagne pas la croissance démographique<sup>1563</sup>. En 20 ans la population de la ville de Barcelone augmente de 32% (passant de 537 000 habitants à 710 000), alors que l'offre d'écoles primaires stagne (679 écoles en 1900 contre 666 en 1920). Dans un premier temps l'augmentation du nombre d'écoles (22% entre 1900 et 1910) dépasse la croissance démographique et on assiste à une amélioration des opportunités de scolarisation : en 1910 il existe une école pour 89 enfants en âge d'être scolarisés contre 1/101 en 1900. Puis on assiste à une accélération de l'accroissement de la population tandis que le nombre d'écoles primaires décroît (le nombre d'écoles publiques reste pratiquement inchangé et l'offre privée recule de 20%). En 1920, la situation s'est nettement dégradée : il ne faut compter que sur une école pour 127 enfants de 5 à 12 ans et une école pour 1 066 habitants. Les résultats de l'enquête pastorale de 1921 tendent à confirmer ces chiffres : il existe environ une école pour 1 116 habitants et il est probable que la situation continue à se dégrader sachant que le nombre d'écoles privées n'augmentent pas et que malgré le Plan scolaire de la Commission de Culture, à cette date seulement deux ou trois écoles publiques supplémentaires fonctionnent. C'est peut-être une des explications de la progression de l'alphabétisation de la population barcelonaise qui, si l'on en croit les recensements, est continue et définitive mais se ralentit au fur et à mesure de l'expansion de la capitale. La baisse la plus importante de l'analphabétisme s'opère entre 1900 et 1910 (il recule de 15 %) puis dans la décennie suivante (recul de 10 %). En revanche entre 1920 et 1930, le nombre d'habitants sachant

---

<sup>1562</sup> . L'Ordonnance Royale du 26 octobre 1901 fixe l'âge de la scolarité obligatoire aux enfants de 6 à 12 años. Nous avons décidé de retenir la tranche des 5-6 ans dans la mesure où la plupart des écoles (publiques ou privées) prévoient une classe de maternelle.

<sup>1563</sup> . Se reporter aux Annexes de la Partie III, Tableaux et Cartes des opportunités scolaires 1900, 1910 et 1920.

lire et écrire progresse très peu (le taux d'alphabétisation passe de 74 à 76%) puis de nouveau décolle entre 1930 et 1940 : à cette date « seulement » 16,5% de la population recensée est analphabète. Malgré le manque croissant d'écoles, le processus d'alphabétisation de la population barcelonaise aussi superficiel soit-il, a lieu et il est probable qu'un phénomène d'autodidaxie dans les milieux ouvriers, malheureusement difficile à évaluer et à étudier, se soit développé.

Si l'on étudie, à travers la grille de lecture sociale des districts, le rapport entre les opportunités scolaires (liées aussi à la croissance démographique) et les taux d'analphabétisme, on observe des évolutions disparates.

En 1900, l'opportunité scolaire est d'une école pour 791 habitants. Trois districts se trouvent aux extrêmes : le district VIII qui caracole en tête avec une école pour 488 habitants face aux districts V et VI, qui ne bénéficient, respectivement, que d'une école pour 1213 et 1011 habitants. Le reste de la ville plus homogène, se répartit entre les districts I, III et IV légèrement plus favorisés et les districts II, X et IX à l'inverse en deçà de la moyenne. Sur le long terme, en tenant compte de tous les paramètres, les écarts tendent à se creuser et les inégalités face à l'instruction primaire à se maintenir.

Les trois zones ouvrières et les moins alphabétisées (districts I, IX et X) ne compensent pas par des opportunités scolaires particulièrement favorables sauf pour la zone de Pueblo Nuevo (district I) où le nombre d'écoles est quelque peu plus élevé que la moyenne en 1900. Mais celui-ci s'amenuise au rythme de la croissance démographique, et la baisse de l'analphabétisme y est modeste. En 1910 c'est devenu la zone la moins alphabétisée de Barcelone. En revanche San Martín (district X) et San Andrés (district IX) enregistrent les réductions des taux d'analphabétisme les plus notables en dix ans. Dans le premier, on relève une amélioration constante de l'offre scolaire en dépit de la croissance de sa population qui est conséquente (40%) et d'ailleurs le recul de l'analphabétisme y est plus important qu'ailleurs même si presque la moitié de ses habitants reste encore sans savoir lire et écrire (49,3%) en 1910. Le second, marqué par une expansion démographique des plus massives (64% en vingt ans), bénéficie cependant d'une amélioration des opportunités scolaires, et le recul du taux d'analphabétisme est le plus fort de toute la ville : concernant près des trois quart de la population en 1900, il touche moins de la moitié dix ans plus tard. A la périphérie ouest vers Montjuich, dans la zone ouvrière de Pueblo Seco, Sans, les Corts (le grand district VII), on enregistre en revanche

une nette dégradation des opportunités scolaires à partir de 1910 et ceci peut probablement s'attribuer à une croissance démographique exceptionnelle de 67% en deux décennies (la plus élevée de la ville). L'analphabétisme recule normalement par rapport à la moyenne mais se maintient parmi les taux les plus élevés en 1910 (43,3%).

A l'opposé, les zones les plus alphabétisées et socialement plus hétérogènes, connaissent trois types d'évolution.

Le quartier de Gracia (district VIII) est le seul district qui maintienne une opportunité scolaire élevée sur l'ensemble de la période et ce malgré un accroissement considérable de sa population (55%). Sa population analphabète se réduit un peu plus que dans le reste de la ville et représente moins de 30% de l'ensemble en 1910. Dans les quatre districts centraux, on distingue ceux de la vieille ville (II et III) de ceux de l'Ensanche (IV et VI). Dans les premiers, des taux de croissance démographique limités (respectivement 8 et 12,5%) permettent probablement de nettes améliorations des opportunités scolaires et si les taux d'analphabétisme enregistrent un recul modeste, cela ne les empêche pas de se maintenir comme les zones les plus alphabétisées de la ville (en particulier le district III avec un taux de 22%, le plus bas de la ville). Dans les seconds, les opportunités scolaires sont médiocres ou se détériorent même si l'accroissement de leur population n'est pas spectaculaire, mais ils rejoignent cependant le peloton de tête des scores d'alphabétisation.

Enfin il faut évoquer le cas marginal du quartier du Raval (district V). Durant les deux décennies on y enregistre une opportunité scolaire médiocre qu'une croissance démographique faible par rapport à la moyenne ne vient cependant pas rectifier. Le recul de l'analphabétisme dans cette zone, est le plus faible de la ville et d'ailleurs en 1910, il est légèrement supérieur à la moyenne alors qu'il lui était inférieur, dix ans plus tôt.

La carte paroissiale de 1921 des opportunités scolaires apporte une lecture plus fine des quartiers et permet notamment dans le centre de la ville de mesurer des contrastes plus marqués<sup>1564</sup> : les paroisses de *San José*, *San Pablo* et *Nuestra Señora del Carmen* du Raval s'opposent à celles limitrophes de *San Agustín* et *San Antonio Abad y Nuestra Señora de los Angeles* ou de l'autre côté des Ramblas les paroisses de *Santa Aná* et *San Cucufate* forment un îlot où le manque d'écoles est deux à quatre fois plus important que

---

<sup>1564</sup> . Se reporter aux Annexes de la Partie III, Tableau et Carte des opportunités scolaires des visites paroissiales de 1921.

dans les paroisses qui les environnent. On se rend compte également que les districts IV et VI de l'Ensanche ne rencontrent pas des conditions homogènes mais que les parties sud (plus proche du centre) semblent plus favorisées que celles qui côtoient Gracia. De même la paroisse de *San Martín*, à cheval entre le district X et IX réduit à la baisse les opportunités scolaires de cette zone plus privilégiée en front de mer ou dans le nord.

On peut tirer plusieurs conclusions de ces observations. Les opportunités scolaires les meilleures se rencontrent dans les zones les moins alphabétisées, et en ce sens on peut estimer que l'offre scolaire tend à suivre les besoins des populations. Cependant cela ne permet pas de rattrapage et les disparités culturelles demeurent presque identiques vingt ans plus tard : la diffusion de l'instruction a lieu mais en maintenant les inégalités originelles. Par ailleurs, le quartier de Gracia (district VIII), en dépit d'une dotation d'écoles importante n'enregistre pas un recul particulièrement marqué de l'analphabétisme. De même observe-t-on ce constat pour les districts III et IV. Cela tend à relativiser dans ces cas précis la corrélation qui peut exister entre réseau scolaire et alphabétisation. Dans la mesure où nous méconnaissons les conditions d'enseignement, de scolarisation et les capacités d'accueil de chaque école, la densité de l'offre scolaire n'est sans doute pas un indicateur suffisant pour garantir un progrès de l'alphabétisation. Mais la progression de Gracia, quartier le plus privilégié de la ville contraste avec celle beaucoup plus modeste du district V qui combine la baisse la plus faible du taux d'analphabétisme et des opportunités scolaires très inférieures à la moyenne de manière durable. Il est probable que l'offre d'écoles évaluée en fonction de la population ne soit pas un facteur suffisant pour garantir l'alphabétisation mais c'est une condition nécessaire.

Plus généralement on peut dire que les quartiers socialement et culturellement défavorisés ne sont pas nécessairement sous dotés en terme d'infrastructure scolaire mais le maintien de taux d'analphabétisme très disparates et le creusement des écarts d'opportunités scolaires entre 1900 et 1920 tendent à accréditer l'idée d'une société structurellement inégalitaire, où les privilèges « culturels » ont été entretenus.

### **3-1-2- Les conditions pédagogiques : offre qualitative**

Ceci est d'autant plus vrai si l'on analyse non plus seulement l'offre en termes quantitatifs mais si l'on se penche sur les aspects plus proprement qualitatifs de la

question. Ainsi, les écoles religieuses des élites sont à l'évidence favorisées en terme de qualité pédagogique (rigueur de l'enseignement, niveau des professeurs, cadre et matériel scolaires) et les écoles catholiques liées au réseau de la bienfaisance scolaire proposent en général un enseignement dans des conditions plus ou moins précaires.

Les écoles congréganistes de prestige jouent une fonction de distinction sociale à travers la fonction pédagogique. C'est-à-dire que le choix d'une congrégation ou d'une école répond à un souci de démonstration d'une appartenance à tel ou tel groupe de la hiérarchie sociale. Par exemple, le *Colegio Jesuita de San Ignacio de Sarriá* est destiné à « accaparer le gratin des enfants de la bourgeoisie et de la décroissante aristocratie catalane »<sup>1565</sup> et à éduquer les futures « classes dirigeantes ». Nous l'avons vu le *Colegio de la Bonanova* des Frères des Ecoles chrétiennes est aussi réservé aux éléments d'élite et pour les filles on peut citer le *Colegio de las Teresianas* également situé dans les hauteurs de la ville, en partie conçu par Gaudí et jouissant d'un luxe architectural exceptionnel<sup>1566</sup>. Un simple regard sur l'architecture des édifices scolaires cités (ce sont de véritables palais) suffit à mettre en évidence les contrastes radicaux qui les opposent à des écoles misérables du vieux centres, comme l'école publique de la Plaza Santa Aná, installée dans des appartements inadaptés et peu sains. Les écoles religieuses de bienfaisance gratuites fonctionnent à la mesure des faibles ressources dont elles disposent, dans les locaux de la paroisse ou des associations qui vivent de simples cotisations (et de dons très aléatoires). Le réseau d'écoles de l'*Instituto Catalan de Artesanos y Obreros de Barcelona* qui rassemble près de 2 000 élèves dans une douzaine d'écoles pour enfants et adultes des deux sexes, en est une illustration. Les dossiers de légalisation de ces écoles montrent combien les conditions pédagogiques et hygiéniques offertes sont défectueuses au point de nécessiter plusieurs années pour obtenir un statut d'écoles publiques compensables<sup>1567</sup>.

Les écoles de qualité pédagogique supérieure ou pour le moins originale sont souvent payantes et socialement sélectives et si elles sont accessibles c'est au travers de l'assignation de places gratuites nécessairement limitées. A l'*Escola catalana pera noys d'ensenyansa integral nacionalista* les classes de maternelle sont facturées 5 pesetas mensuelles, les classes élémentaire et supérieure, 6 et 7 pesetas, et les cours

---

<sup>1565</sup> . Cité par Ana Yetano Laguna, « acaparar la flor y nata de los hijos de la burguesía y de la menguada aristocracia catalana », *Op. cit.*, p. 227.

<sup>1566</sup> . Se reporter aux Annexes de la Partie III, documentation photographique des écoles de Barcelone, 1906-1922.

<sup>1567</sup> . Voir notamment à l'Archivo del Rectorado, legajo n° 20/4/5/18 (1909-1912).



supplémentaires de dessin 2 pesetas. Il faut aussi rajouter 2 pesetas pour un service d'accompagnement scolaire. En revanche les frais de matériel scolaire et des manuels sont inclus dans ces prix. L'*Escola Catalana del district V pera noys*, prévoient des prix plus modestes de 3 à 2 pesetas par mois pour respectivement 120 et 360 élèves<sup>1568</sup>. La concession d'une subvention conditionne l'ouverture d'une trentaine de places gratuites<sup>1569</sup>. L'*Institut Feminal* du *Foment Pedagogic* ne prévoit que des classes payantes ainsi que la prise en charge de l'équipement scolaire et des éventuels frais d'excursion. La méthode Montessori et l'enseignement dans la langue maternelle catalane qu'il propose n'est dès alors accessible qu'aux classes aisées. De la même manière l'*Escola del Ateneu Obrer del District Segon* réserve l'accès d'une quinzaine de places gratuites aux membres de l'Athénée, aux habitants du quartier et aux enfants d'ouvriers, mais la plupart des élèves paient 60 pesetas par an (quelque 6 pesetas par mois). Au *Colegio de « Sant Jordi»*<sup>1570</sup>, où l'on pratique aussi l'enseignement dans la langue maternelle, les prix sont un peu plus élevés de l'ordre de 7,50 pesetas par mois en maternelle, et de 10 dans les classes élémentaire et supérieure des classes primaires. Quant aux écoles laïques à la pédagogie nouvelle ou alternative, on peut citer le cas de l'*Escuela Moderna* de Francisco Ferrer qui défend le principe de la mixité sociale des classes et où les élèves de familles aisées paient 20 pesetas mensuelles. A l'*Escuela del Bosque del Instituto educativo instructivo y Armónico*, les classes sont accessibles aux membres (qui doivent payer 12 pesetas annuelles) et reviennent à 7 pesetas par mois sauf pour un quota restreint à 10% de places gratuites.

Mais pour mieux comprendre le caractère rédhibitoire de ces prix pour une grande partie de la population, il faut tenter d'évaluer ce que cette somme représente pour un membre moyen de la classe ouvrière dont les conditions sont variables selon les métiers et les grades. Selon les calculs de l'époque, une famille ouvrière moyenne dépense en 1905 4,13 pesetas par jour pour sa subsistance<sup>1571</sup>. En 1919, le montant s'est élevé à 9,42 pesetas quotidiennes. 74% sont consacrées à l'alimentation, 7% au logement et 6% à des frais divers dont on peut éventuellement y affecter les frais scolaires. Selon les mêmes

---

<sup>1568</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908), (fol. 186-189)

<sup>1569</sup> . AHDPB, legajo n°2288

<sup>1570</sup> . AHRUB, dossier n° 20/3/1/6

<sup>1571</sup> . AECEB, anys 1917-1920, Barcelone, 1923.

évaluations, celles-ci représenteraient 20 pesetas par an sur un budget général de 3 443 pesetas, c'est-à-dire à peine 0,6%. Un journalier à Barcelone gagne entre 2,50 et 5 pesetas par jour selon qu'il soit manœuvre (« peón ») ou qualifié (« oficial »). Ce qui est certain c'est qu'au delà d'une peseta mensuelle, cela lui est difficile de payer son instruction ou celle de ses enfants. Rappelons que 22 300 enfants travaillent dans l'industrie de la ville en 1905 : pour eux l'école n'est même plus un luxe, c'est une chimère...

Pourtant des écoles à la fois populaires et richement dotées existent. Notamment des cours du soir de qualité destinés aux classes ouvrières obtiennent le soutien de la Municipalité et de la Députation. C'est le cas par exemple du *Patronat Social Escolar del Poblet* qui construit un édifice spécifiquement destiné à l'enseignement (conditions hygiéniques et pédagogiques de grande qualité, disposant de véritables espaces de récréation) qui ne se contente pas d'une alphabétisation rudimentaire mais propose des formations techniques et professionnelles complètes. De même, le *Centre Moral Eulariench* ou les *Escoles de la Sagrada Familia*, liés au réseau catalaniste font preuve dans leur enseignement d'une certaine innovation pédagogique.<sup>1572</sup> et accueillent en priorité des enfants des classes modestes. A l'*Escola catalana gratuita Mossen Cinto*, comme son nom l'indique le principe est d'offrir une pédagogie catalane qui se veut modélique « aux enfants d'ouvriers et à la classe dite nécessiteuse »<sup>1573</sup>. Ou encore on peut signaler la *Sociedad Progresiva Femenina* destinée à l'instruction populaire, laïque et progressiste des femmes pour une peseta par mois (la moitié des élèves ne paient pas tandis que 6 apportent une rétribution de 2 pesetas).

### **3-1-3- Le fonctionnement paternaliste : « l'approche du pauvre par le riche ».**

Plus encore que ces considérations matérielles sur l'inaccessibilité de l'enseignement richement pourvu aux classes populaires, la nature même du fonctionnement de nombreuses « écoles de pauvres » est révélatrice d'une structure foncièrement inégalitaire. Les exemples abondent, en particulier aux sein des congrégations, illustrant le paternalisme et la conception discriminatoire de l'enseignement selon les catégories sociales (à l'instar des différences de traitement et de

---

<sup>1572</sup> . AHDPB, legajo n° 3407.

<sup>1573</sup> . AHDPB, n° 2288, 1904, Lettre du Pdt du Conseil d'instruction du Foment Autonomista Català, Vicens Ballester, qui parle des « als fills d'obers y de la anomenada clase necesitada »

contenus pédagogiques qui existent selon les sexes qui sont la norme à cette époque). A l'*Obrador de la Sagrada Familia* tenu par les *Hijas de la Caridad de San Vicente de Paul* (établissement français), on trouve une structure mixte, où les internes paient de 30 à 40 pesetas par semaine (120 à 160 par mois), ce qui permet d'entretenir une classe gratuite de 25 à 30 places, complètement séparée. Au *Colegio del Angel de la Guarda* de l'Institut salésien, l'inscription s'élève à 15 à 20 pesetas par mois, la pension à 30 tandis qu'il est réservé 50 places gratuites pour des externes. En raison du coût que cela représente, le pensionnat ou l'internat ne sont réservés qu'aux enfants des familles très aisées. Au *Colegio de Nuestra Señora de Loreto des Señoras de la Immaculada Concepcion (de la Sagrada Familia)*, le projet d'une ségrégation des classes et des enseignements en fonction des diverses appartenances sociales est plus visible encore, même si les responsables entendent donner « une éducation chrétienne de la jeunesse [à] toutes les classes sociales ». <sup>1574</sup> Une classe gratuite est organisée à part, disposant d'un règlement propre indiquant les conditions de vaccination, la nécessité d'un certificat paroissial de pauvreté et surtout le contenu d'un enseignement différent. La classe élémentaire (il n'y a pas de maternelle ou de niveau supérieur) est une sorte de cours unitaire allégé où sont enseignés les notions de base dans les disciplines traditionnelles à des enfants de 5 à 12 ans. L'enseignement du français, considéré comme essentiel, dans les classes payantes du Collège car il répond à la demande des familles, est ici jugé superflu <sup>1575</sup>. D'autres exemples pourraient être cités, y compris parmi les maîtres des écoles privées non confessionnelles payantes qui recourent à la création de classes séparées des éléments pauvres comme nous l'avons vu déjà vu <sup>1576</sup>.

Mais le cas des Lasalliens nous semble une fois de plus emblématique pour comprendre l'esprit d'une telle pratique. Nous l'avons vu, la fonction sociale de l'éducation chrétienne, d'encadrement et de contrôle, concerne l'ensemble de la société :

« (...) L'enseignement chrétien ne s'étend pas seulement au domaine de la morale, mais il influe sur la vie familiale, dans l'art, la science, dans la vie économique et maintient non

<sup>1574</sup> . ADB, *Visita Pastoral. Elenco año 1921, n°5* . Parroquia *Nuestra Señora del Remedio* (Les Corts) : "educacion cristiana de la juventud de todas ls clases sociales"

<sup>1575</sup> . AHRUB, dossier n°20/3/2/9, « Ordres religieux » (1902-1917)

<sup>1576</sup> . Voir notre chapitre sur « les plaintes des maîtres particuliers », chapitre I de la partie III.

seulement l'artiste, le savant mais aussi le propriétaire d'usine et le commerçant derrière les barrières de la loi morale qui s'abaissent pour mettre un frein aux excès »<sup>1577</sup>

et est traduite dans l'ordre scolaire lasallien par une organisation précise reproduisant les structures sociales de domination et de hiérarchie au sein de leur infrastructure scolaire. Ainsi, en est-il de ce lien de dépendance instauré entre Collèges payants et Écoles gratuites. Celles-ci ne connaissent aucune autonomie de fonctionnement, matériel ou symbolique. Ainsi l'École St Jean-Baptiste de la Salle « belle et caritative œuvre sociale » du Collège de la Bonanova<sup>1578</sup>, n'existe que par les fonds issus du Collège et dépend donc complètement de sa santé financière ce qui ne manque pas de poser des problèmes lors des débuts laborieux du Collège. En 1893 la Congrégation de María est fondée au sein du Collège pour se consacrer à des œuvres sociales mais aussi pour mieux assurer le patronage de l'école gratuite : cela passe par la répartition de goûters, par le versement de petites sommes d'argent (3 ou 10 centimes) le samedi pour permettre aux élèves d'acheter les effets scolaires, par l'organisation d'examens-concours et la distribution de récompenses diverses. Le Collège étend son contrôle auprès des écoles gratuites à travers les activités de l'Association d'Anciens Elèves fondée en 1903, qui permet notamment de faire fonctionner des caisses d'épargne « qui donnent de très bons résultats au point de vue moral ». En 1921, l'association parachève son action par la création et le financement d'une « Mutualité Scolaire » à l'École de Santa Madrona, la dernière des écoles gratuites: 50 carnets de une peseta sont distribués aux élèves les plus appliqués.

De la même manière, les Écoles de La Barceloneta et de Gracia vivent sur les fonds (dons de 50.000 francs pour chaque école) versés par Dorotea Chopitea et confiés à l'administration de la Bonanova qui prend en charge le traitement des trois Frères (900 francs par enseignant par an) pour chacune des écoles. Ce principe de fondation permet aux écoles de se maintenir dans la durée en assurant une rente perpétuelle aux Frères en charge de l'enseignement et de l'entretien matériel des locaux. Mais leur administration est entièrement soumise aux arbitrages du Collège-patron. Dès que des difficultés financières ou de professorat apparaissent, ce sont d'abord les écoles gratuites qui sont

---

<sup>1577</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°2 : « Medio siglo de labor docente de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Barcelona », « (...) La enseñanza cristiana extiéndese no tan solo en el dominio de la moral, sino que influye en la vida familiar, en el arte en la ciencia en la vida económica y detiene no solamente al artista, al sabio, sino también al propietario de fábrica y al comerciante en el punto de las barreras de la ley moral que se yerguen( ?) para moderar la marcha libre en demasía », 1950.

<sup>1578</sup> . AGHEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica... », 1914, « hermosa y caritativa obra social » p. 13.

affectées, tandis que les Collèges payants sont épargnés. A travers quelques éléments de la correspondance entre les Frères Directeurs entre 1901 et 1913<sup>1579</sup>, on a connaissance des problèmes d'endettement et de prêts entre les différents établissements de la congrégation à Barcelone, et notamment des sommes d'argent avancés (90.000 francs environ) par le Collège Condal plus florissant, au Collège Bonanova, poussif à ses débuts. Certains choix montrent où se situent les priorités des Frères. Ainsi les travaux de réfection et notamment ceux concernant l'hygiène (normes légales exigées pour les écoles non officielles en 1902) dans les écoles gratuites de la Barceloneta, de Gracia ou de Santa Madrona doivent attendre les années 1910<sup>1580</sup>. Et lorsque le professorat vient à manquer, ce sont les écoles gratuites qui en pâtissent. Tandis que de 1879 à 1925 le nombre de frères et partant le nombre d'élèves se maintient pratiquement inchangé dans les cinq écoles gratuites dont nous connaissons l'évolution précise (Gracia, Santa Madrona, Barceloneta, Las Corts, et celle de la Bonanova) et que l'école paroissiale de Santa María del Mar disparaît faute de financement et de personnel, les effectifs enseignants et scolaires de la Bonanova, Condal ne cessent d'augmenter et de nouvelles écoles payantes sont créées et voient également leurs effectifs croître. Ainsi nous arrivons à une situation assez symptomatique: tandis qu'en 1895, les écoles payantes ne comptent que 343 élèves et les écoles gratuites rassemblent 780 enfants, en 1918-1920, les premières enseignent à quelque 1848 jeunes et les écoles gratuites à seulement 1074<sup>1581</sup>. Après 1904, les lois d'expulsion des congrégations en France permettent de recevoir un apport de personnel appréciable en Espagne. À Barcelone, ces nouveaux professeurs particulièrement compétents viennent combler les manques dans les deux collèges et permettent en 1905 la fondation d'un nouveau collège payant : le *Colegio La Salle*, installé dans la calle Provenza en plein *ensanche* et qui deviendra le fameux *Josepets*. Mais ils ne renforcent pas le personnel des écoles gratuites qui pourtant en auraient besoin, si l'on en juge par les commentaires sur les listes d'attentes, les refus d'inscription et la popularité des Frères.

Enfin, il faut évoquer le rôle joué par le Collège Condal auprès de l'École de Las Corts, également financée par un don de Dorotea Chopitea confié à la comptabilité du Collège commercial. Au-delà du lien financier, l'Association des Anciens Elèves qui

---

<sup>1579</sup> . AGFEC, NF 325, dossier n°4.

<sup>1580</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

<sup>1581</sup> . AGFEC, GC 101 : « Etat nominatif et Statistique », 1895, 1918, 1920.

compte déjà 150 membres en 1911 a mis en place une catéchèse, une école nocturne, une caisse d'épargne, qui n'ont pas d'autre raison que d'exercer un regard et une direction morale sur les éléments pauvres de la communauté des élèves.

Comme la formule du chroniqueur (« Peut-on imaginer manière plus sympathique et bienfaitrice de l'approche du pauvre par le riche? »<sup>1582</sup>) le laisse entendre à propos des liens entre collège et école gratuite de La Bonanova, la conception éducative lasallienne correspond à une stricte dialectique de domination/ soumission entre des classes sociales aux antipodes, mais chacune assumant sa fonction et installée à la place qui lui revient. D'un côté, il s'agit d'inculquer aux élites le sens de leur responsabilité morale en leur rappelant, dans une pure représentation paternaliste des relations sociales, leur devoir de protection, de bienfaisance et leur rôle de moralisation envers les plus démunis. De l'autre, les classes subalternes doivent être "domestiquées" à une gymnastique morale et religieuse par l'inculcation des valeurs de travail, de discipline, de respect des hiérarchies et de soumission à un ordre social établi. En cela le programme éducatif lasallien (et plus généralement catholique) correspond aux normes de la bourgeoisie barcelonaise et représente un instrument qui se met à son service.

---

<sup>1582</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus bodas de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », 1914, « ¿ Se puede idear forma mas simpatica y bienhechora de aproximación del rico con el pobre ? », p. 20.

### 3-2- Des demandes sociales interdépendantes

Considérée comme un tout, « la pression de la société civile en faveur de l'école »<sup>1583</sup>, selon les termes de Jacques Ozouf, est perceptible à travers le vaste réseau scolaire d'initiative privée qui se développe au début du XXe siècle à Barcelone. L'essaimage d'écoles populaires issues des multiples associations, ouvrières, anarchistes, républicaines, religieuses, syndicales ou autres, ainsi que la multiplication des écoles particulières (« escuelas de piso »), et le succès croissant de collèges congréganistes dans l'ensemble de la ville, témoignent d'une offre d'école qui vient répondre à une demande indéniable<sup>1584</sup>. Pourtant, il s'agit d'une notion, quoique fort utile à l'analyse du phénomène éducatif de cette époque, à ne pas prendre comme une donnée en soi et que certains auteurs considèrent comme ambiguë<sup>1585</sup>.

Il est en effet difficile de distinguer finement les différentes attentes en matière d'instruction et d'éducation en fonction des divers groupes sociaux. Or à l'image de la société qu'elle reflète, la demande éducative varie en fonction de ses diverses composantes. Elle nous amène à parler de demandes sociales au pluriel et invite à déterminer les spécificités propres à chacune d'entre elles. Faute de sources véritablement satisfaisantes dans ce domaine, plus qu'à l'identification de la demande de chaque groupe (les élites et les grands collèges-pensionnats, les classes moyennes et les écoles particulières, les classes populaires et les écoles d'associations etc.), nous nous sommes plutôt intéressés aux logiques qui relient les demandes sociales entre elles.

---

<sup>1583</sup>. FURET, François, OZOUF, Jacques, *Lire et écrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, Paris, Les Editions de Minuit, 1977, p. 137. Voir aussi « Le peuple et l'école : note sur la demande populaire d'instruction en France au XIXème siècle in DÉRIDA, P. F., et al., *Mélanges d'histoire sociale offerts à Jean Maintron*, Paris, Les Editions Ouvrières, 1976.

<sup>1584</sup>. La demande d'éducation a été évaluée par des historiens à partir de certains indices comme ceux fournis par les enquêtes de la Commission des Réformes Sociales par exemple. Selon Jean-Louis Guereña, « (...) les avancées de l'alphabétisation, les progrès de la scolarisation, le développement d'un réseau d'éducation populaire témoignent de l'existence d'une demande sociale d'éducation » in J.-L. Guereña, « Le peuple et l'École. La demande populaire d'éducation au XIXème siècle », in AYMES J.-R., FELL, J.-L., GUEREÑA J.-L. (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIè siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série « Etudes Hispaniques », VI-VII), 1986, pp. 83-98 et plus récemment « Demande populaire d'éducation et réforme sociale », in GUEREÑA, J. L., TIANA FERRER, A., *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX-XX. Coloquio hispano-francés* (Casa Velázquez Madrid, 15-17 junio de 1987), Madrid, 1989, pp. 111-139.

<sup>1585</sup>. Se reporter notamment aux précautions utiles que Claude LELIÈVRE propose dans « L'offre et la demande d'éducation populaire : les cours d'adultes dans la Somme, 1860-1940 », in *Histoire de l'éducation*, n°37, janvier 1988, p. 18

Les mutations économiques, le développement d'une nouvelle culture urbaine participent de l'inflation de cette demande, phénomène vraiment visible dans les villes où le besoin de s'éduquer notamment pour des raisons professionnelles ou d'intégration s'avère plus évident. Mais dans les campagnes, la population se montre plus indifférente, voire hostile à la scolarisation, ce qui ne se traduit pas pour autant en une hostilité pour la culture mais reflète plutôt un rapport à l'éducation qui est autre (une culture orale, des connaissances liées à un savoir-faire etc...). Les études sur l'obligation scolaire<sup>1586</sup> dans certains milieux sociaux, dans les campagnes en particulier, montrent l'existence de résistances plus ou moins fortes à la scolarisation et à des formes d'éducation, étrangères à leur culture et à leurs besoins. Le contexte socio-économique dynamique de la ville de Barcelone au moment de son industrialisation accélérée, de son urbanisation rapide, provoque une grande mobilité professionnelle, l'émergence de nouveaux métiers et stimule sans doute espoirs de promotion sociale et ambitions diverses qui passent par la nécessité d'une alphabétisation au moins élémentaire et par la recherche de formations professionnelles qualifiantes. Par ailleurs, l'éducation populaire, constituant un enjeu bien compris par tous les camps qui entendent jouer un rôle dans les processus de transformation sociale, politique, culturelle, fait l'objet de toutes les convoitises et de stratégies concurrentes (entre réseaux catholique, républicain, catalaniste, associationnisme ouvrier etc...). Si l'on prend en considération le discours dominant sur l'éducation au début du XXe siècle<sup>1587</sup>, qui en fait l'impératif et la valeur absolue pour transformer la société espagnole mais aussi émanciper les individus, la question de l'émergence d'une demande induite et construite se pose. Ce discours fonctionnerait-il comme une sorte d'injonction au sein de couches de la population de plus en plus gagnées à la conviction de la nécessité de s'éduquer, suscitant alors diverses initiatives et le sentiment du besoin de s'éduquer? Il s'agirait alors de mesurer jusqu'où existe une demande d'éducation et jusqu'à quel point elle n'est pas créée par un discours dominant qui finit par diffuser une norme sur l'impératif éducatif.

---

<sup>1586</sup> . Voir notamment les articles de Alejandro MAYORDOMO « actitudes y conductas sociales ante la educación popular en la sociedad valenciana de la segunda mitad del siglo XIX » et de Luis M.Lázaro Lorente « Actitudes en torno a la educación obligatoria en la restauración. El caso de Valencia », in GUERENA, J. L., TIANA FERRER, A., RUIZ BERRIO, J., *Clases populares...*, pp. 159-189 et 189-233.

<sup>1587</sup> . Paul Aubert, « Culture et inculture dans l'Espagne de la Restauration : un nouveau discours sur l'école? (1909-1923) », in GUERENA, J. L., TIANA FERRER, A., *Clases populares...*, pp. 467-509.



On peut s'interroger sur la marge de décision propre de la part d'un certain public vis-à-vis de l'offre scolaire à sa disposition. Antonio Viñao Frago<sup>1588</sup> établit une distinction utile entre *funcionnalité externe* (faisant référence aux acteurs externes partisans d'une alphabétisation / scolarisation, à des fins politiques, de propagande et de contrôle social) et *funcionnalité interne* (répondant au contraire à des arbitrages propres aux usagers en faveur de leur alphabétisation / scolarisation), pour soulever ce problème, qu'il n'est pas aisé de résoudre. Dans quelle mesure les populations ouvrières du textile de Las Corts ou les immigrés de la Barceloneta fréquentent par exemple les écoles lasalliennes par choix délibéré, au détriment des écoles publiques existantes du quartier ou d'autres écoles gratuites ? Plus précisément, dans quelle mesure les attentes d'une partie des classes dominantes influent-elles sur l'existence d'une demande populaire ? En d'autres termes existe-t-il une demande populaire d'éducation autonome ?

### **3-2-1- Le poids des attentes des élites barcelonaises: un rôle d'assistance et d'encadrement**

Les classes dominantes de Barcelone, actives au sein de la société civile comme dans les organes de pouvoir, ne se contentent pas de satisfaire leurs intérêts directs pour scolariser et éduquer leurs enfants selon les critères d'excellence et de distinction qui leur conviennent. Une partie d'entre elles est au cœur du dispositif d'éducation populaire de la ville.

L'existence d'une classe sociale dominante favorable au développement de la bienfaisance scolaire est essentielle pour expliquer la présence remarquable de l'éducation catholique populaire à Barcelone. La bonne disposition de la haute bourgeoisie ou de l'aristocratie se révèle indispensable pour alimenter les initiatives caritatives et œuvres pieuses en faveur de l'éducation des « pauvres »<sup>1589</sup>. Comme le précise l'opuscule du *Patronato social-escolar de Obreras del Poble* : « Il n'est pas possible que des sociétés de

---

<sup>1588</sup> . VIÑAO FRAGO A., « Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica », in *Historia de la Educación*, n° 3, 1984, pp.

<sup>1589</sup> . *Le Circulo Obrero de la Barriada de San Pekin* par exemple vit entre autres de souscriptions qui s'adressent à des donateurs qui probablement participent à diverses œuvres. Par exemple en 1909, Manuel Barguño fondateur du *Circulo* récolte 219,5 pesetas, somme à laquelle a contribué Enric Prat de la Riba, Maria Torres, veuve Almirall ou Trinitat de Fontcuberta (AHD, Sección Parroquias Santa Maria del Taulat (Poble Nous ; Capella Sagrada Familia del Mar (Barrio Pekin), n° 213).

ce genre puissent progresser et vivre d'elles-mêmes, l'intervention et le protection de la classe aisée est en tout point indispensable »<sup>1590</sup>. Pourtant la manne caritative à Barcelone n'atteint pas les proportions de la capitale de la bienfaisance qu'est Madrid<sup>1591</sup>. Les donations, les collaborations financières participent du fonctionnement des patronages et des œuvres qui en principe distribuent gratuitement leurs services. En revanche, dans les associations laïques, ouvrières ou républicaines, la participation d'avocats, de médecins, d'industriels ou d'hommes politiques est moins matérielle. La plupart des associations peuvent compter sur des membres protecteurs et des donateurs mais quel est, en réalité le rôle de ces derniers?

L'*Ateneo Obrero de Gracia* et celui de *San Andrés* sont deux exemples intéressants pour comprendre la marge d'indépendance de ces associations « populaires » vis-à-vis de la collaboration matérielle et personnelle de personnalités éminentes ou membres de la bourgeoisie. Les deux Athénées entreprennent en effet d'aménager des locaux ad hoc pour leurs écoles et offrir des conditions pédagogiques et hygiéniques optimales.

Dans le premier, l'architecte Andrés Audet, qualifié de « héros anonyme de la philanthropie », travaille gracieusement pour l'association et le nouveau local de la Calle San Benito est envisagé grâce à l'aide de la « générosité » des particuliers. Selon les entrepreneurs, l'objectif est

« d'apporter à la classe ouvrière la tranquillité morale à travers l'éducation et l'instruction de ses enfants [et pour ce faire] l'initiative particulière répondant à l'appel qui lui est lancé, ne lésinera pas sur son obole, petite ou grande... »<sup>1592</sup>.

Mais qui supporte réellement les frais d'un nouveau local? Au regard des dépenses et des recettes entre 1902 et 1907, les travaux sont surtout financées par des aides publiques (la Députation multiplie par deux sa subvention habituelle, la Mairie concède près de 7 000 pesetas en 1906 et le Ministère du Développement (« Fomento ») 1 000

---

<sup>1590</sup> . *Una institución feminista obrera ó sea El patronato social-escolar de obrers del Poblet. Origen - desarrollo - organización-proyectos*, Barcelona, tipografía católica, 1908, « No es, pues, posible que sociedades de este género se procuren a sí mismas la vida de progresión, sino que es todo punto necesaria la intervención y la protección de la clase acomodada », p. 9.

<sup>1591</sup> . GALLEGU, *Op. cit.*, p. 348 citado por Pere SOLA, « Populismo cristiano, innovación educativa y visión del negocio : en torno a las estrategias escolares de la Iglesia en España, 1909-1930 : La Salle », en AYMES J.-R., FELL, J.-L., GUERENA J.-L. (Eds.), *Ecole et Eglise en Espagne et en Amérique Latine. Aspects idéologiques et institutionnels*, Université de Tours, CIREMIA, 1988, pp. 309-323.

<sup>1592</sup> . AHDPB, dossier n° 3398 (1900-1908) : « llevar al animo de la clase obrera la tranquilidad moral por este medio de la educación i instrucción de sus hijos ; que la iniciativa particular pronta al llamamiento que se le haga, no escatimará su óbolo, pequeño ó grande (...) ».

pesetas) tandis que les dons particuliers et les cotisations des protecteurs sont aléatoires et finalement inférieurs à ceux qui fréquentent prioritairement l'école de l'Athénée qui cotisent comme membres numéraires et apportent parfois une rétribution volontaire comme élèves<sup>1593</sup>. En cinq années, les recettes de l'Athénée s'élèvent à 49 566, 60 pesetas qui parviennent presque à couvrir le financement de l'école en y compris les frais des travaux, même si nous savons que le déficit du budget global est chronique. Les deux premières sources de financement sont l'ensemble des contributions des membres (numéraires, élèves du jour et du soir) qui s'élèvent à 18 919,5 (soit 38% du total des recettes) et les subventions publiques (18 000 pesetas soit 36,5%). La participation de particuliers (protecteurs et donateurs) pour ne pas être négligeable représente à peine la moitié (8 575 pesetas soit 17,5%) de la contribution financière de ceux qui sont probablement les principaux usagers de l'école.

Dans le cas de l'*Ateneo Obrero de San Andrés*, nous disposons d'informations plus précises et concrètes sur les modalités des travaux et de la construction du nouvel édifice<sup>1594</sup>. L'association ouvrière est indéniablement plus riche puisque son budget entre 1903 et 1907 est deux fois supérieur à celui de Gracia et permet de faire face largement aux frais de l'école, si l'on ne tient pas compte du coût des travaux, qui fait l'objet d'un bilan financier à part. Dans ce cas de figure le rôle des donations (il n'existe pas de membres protecteurs en tant que tels) est encore plus marginal puisque celles-ci ne représentent que 7% du total des recettes. Les subventions officielles jouent un rôle plus important (18%) mais encore une fois, et de manière écrasante, ce sont les cotisations des membres et la contribution des élèves qui alimentent l'association (64% de l'ensemble des recettes) et financent l'essentiel de l'école.

Pourtant, le projet de construction d'un nouvel édifice (il ne s'agit pas d'aménagements comme dans le cas de l'autre Athénée) révèle que l'amplification des activités de l'Athénée n'a pu être menée sans l'appui de membres extérieurs à l'association et qui appartiennent à des catégories sociales fort éloignées du monde ouvrier. Les responsables procèdent à la formation d'un capital nominal de 75.000 pesetas

---

<sup>1593</sup> . AHDPB, dossier n° 3398 (1900-1908), *Ateneo Obrero de Gracia* . Nous ne disposons malheureusement des bilans financiers que pour les années mentionnées. Se reporter aux Annexes, Partie III, Tableau 11 « *Ateneo Obrero de Gracia* : Les sources de financement de l'école entre 1902 et 1907 », p. XXVII

<sup>1594</sup> . AHDPB, dossier n° 3398 (1900-1908), *Ateneo Obrero de San Andrés de Palomar* . Se reporter aux Annexes, Partie III, Tableau 12 « *Ateneo Obrero de San Andrés* : Les sources de financement de l'école entre 1903 et 1907 », p. XXVIII.

réparties en 500 actions de 150 pesetas chacune, remboursables en 60 échéances de 2,50 pesetas par mois. Cela permet de rendre accessible l'acquisition de parts du capital à certains membres de l'association dont le salaire peut être modeste mais qui doit être stable et de toute façon supérieur à celui d'un journalier. Mais il manque de toute manière 50 000 pesetas pour atteindre la somme nécessaire de 125 000 pesetas. Un appel à des dons est prévu auprès

« des personnes de bonne volonté, attachées au développement de l'instruction et de la culture populaire, qui peuvent et souhaitent contribuer par quelque don. Un Libre d'honneur a été créé afin d'y consigner le don des donateurs, en témoignage d'une gratitude impérissable. De plus, des théâtres pourront être sollicités afin d'offrir des spectacles dont le bénéfice sera destiné à l'augmentation du budget des travaux à laquelle l'organisation de tombolas et de concerts pourra aussi contribuer »<sup>1595</sup>.

Par ailleurs, de nombreux membres de l'Athénée ont proposé de travailler gratuitement à la construction du nouvel édifice durant leurs heures de loisir. Mais la direction du projet revient à des personnalités de haut rang si l'on en juge par la composition des diverses commissions responsables des travaux. A la présidence d'honneur du Conseil Exécutif figurent les trois représentants de l'autorité centrale en matière d'instruction primaire à Barcelone, le Recteur Rafael Rodriguez Méndez, le Délégué Royal de l'enseignement primaire, Pedro Maristany et le Gouverneur Civil, Carlos González Rothvoss. Andrés Martinez Vargas, professeur de médecine, préside le Conseil, assisté de deux vice-présidents, Fernando Fabra y Puig, Marquis de Alella et l'industriel Francisco Sanz et de deux secrétaires, Arturo Bona, journaliste et Antonio Castell, commerçant. La liste des conseillers confirme que l'Athénée jouit d'appuis venant de personnages de la haute bourgeoisie, certains connus pour leurs engagement républicain<sup>1596</sup>. La composition de la Commission des travaux répond, elle surtout à des

---

<sup>1595</sup> . AHDPB, dossier n° 3398 (1900-1908), *Ateneo Obrero de San Andrés de Palomar* . Appel « Por la cultura popular », du 3 mai 1904, signé par le président de l'Athénée, José C. Fernández : « (...) de las personas de buena voluntad amantes del fomento de la instrucción y cultura popular, que pueden y deseen contribuir con alguno donativo á cuyo fin se ha formado un Libro de Honor en donde se inscriben los nombres de los donantes, como testimonio de gratitud imperecedora. Además se solicitará de las empresas teatrales la concesión de espetáculos cuyo beneficio se destine al aumento de fondos para las obras y se organizarán tómbolas conciertos, con el propio fin ».

<sup>1596</sup> . AHDPB, Ibid., Liste des conseillers :  
Ignacio Valenti Vivó, professeur d'Université  
Luis Ferrer y Bárbara, avocat  
Francisco Casademunt, commissionnaire  
Juan Salas Antón, avocat sociologue

critères d'expertise. Dirigée par le Président de l'Athénée, elle est formée de l'architecte en chef, du propriétaire du terrain, de l'entrepreneur, du trésorier ainsi que de six ouvriers, quatre maçons, un charpentier et un serrurier.

Ces instances reflètent en fait l'organigramme de l'association constituée en 1903 de 385 membres numéraires, d'une vingtaine de membres d'honneur qui sont souvent les mêmes que ceux qui ont été nommés au Conseil Exécutif, de six membres protecteurs ainsi que des représentants des associations professionnelles d'ouvriers qualifiés (les « oficiales » qui se distinguent des simples manœuvres « peones ») : quatre de la maçonnerie, une de charpenterie, trois des barbiers-coiffeurs<sup>1597</sup>.

Ainsi, les dons matériels de particuliers s'avèrent en réalité limités par rapport à l'investissement en termes de pouvoir social et de prestige. Le lien de dépendance vis-à-vis des classes supérieures qui caractérise les membres d'une partie des établissements populaires d'instruction est surtout visible dans la structure même de l'association : son organisation hiérarchique et mode d'encadrement. A l'instar de ce que nous venons d'observer pour les athénées de Gracia et de San Andrés, de nombreuses associations ouvrières, politiques ou neutres, ne sont pas dirigées par des membres des classes populaires. Dans le cas de l'*Ateneo Obrero Republicano Autonomista del distrito septimo* (Hostafranchs), dans les années 1906-1908, son président est Victor Pedret y Torres, avocat<sup>1598</sup>. Au même moment, celui du *Centro Republicano Democrático Federal de Sans*, Pedro Rodón Canals comme Román Custodio Canillas, à l'*Ateneo Obrero de Gracia* ou Antonio Llarden Gasset de l'*Ateneo Obrero de Barcelona* sont des hommes travaillant dans le secteur du commerce. L'*Ateneo Enciclopedico Popular*, désigne souvent à sa direction des personnalités de la classe politique telles que Luis Zulueta,

---

Matias Guasch, professeur de l'Ecole Normale  
Odón de Buén, professeur d'Université  
Pedro Galí, capitaine de la Marine marchande  
Ramón Codina Länglin, professeur d'Université  
Rafael Rodriguez Ruiz, pharmacien  
Carlos Calleja, professeur d'Université  
Juan Girona Vilanova, industriel  
Buenaventura Gispert, médecin  
José Antonio Almasqué, enseignant

<sup>1597</sup> . Ateneo Obrero de San Andrés de Palomar, *Memoria de la Junta Directiva, el 8 de febrero de 1903*, Barcelona, Est. tipog. de F. B. Domenech, 1903.

<sup>1598</sup> . A.A.M.B, Governació, serie D, n°973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908), fol. 212-213. cedula 7a

Santiago Valenti dans les années 1900, Manuel Ainaud à partir de 1915. En 1916, le *Centro Obrero Instructivo de Hostafranchs* a l'avocat Juli Culebras i Barba à sa tête.

Parfois il est plus difficile de cerner l'appartenance sociale des dirigeants des associations, que nous avons tenté d'identifier à travers leur classification fiscale plus ou moins fiable<sup>1599</sup>. Rarement les représentants de l'Association (Président ou secrétaire) semblent faire partie de la classe ouvrière, ou pour le moins de ses couches les plus démunies (10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> classes).

Au *Centro Moral y Instructivo de Gracia* se succèdent ainsi en 1904, en 1907 et en 1911, trois présidents, les deux premiers de la 6<sup>e</sup> classe (entre 3 501 et 4 000 pesetas de revenu annuelles) et le dernier, de la 7<sup>e</sup> classe, dessinateur de son métier (« delincaente »). En 1905, Manuel Serrat (7<sup>e</sup> classe) dirige le *Fomento Martinense* et Miguel Soldevila (8<sup>e</sup> classe) le *Centro Republicano de la derecha de l'Ensanche*. Au *Centro Familiar Instructivo de Las Corts*, c'est un électricien (9<sup>e</sup> classe) Simón Cascante qui est à la tête de l'association. Signalons en revanche que les présidents du *Centro Republicano Fraternal del Distrito* et des *Sociedades "la Economica" y "la Artesa"* appartiennent à la 10<sup>e</sup> classe et sont sans doute d'un rang socio-économique plus modeste. Dans des patronages ouvriers où la logique paternaliste est systématique on ne s'étonne pas de rencontrer à la tête du *Patronato del Obrero de San José*, Jaime Santoma y Raventos propriétaire, inscrit dans la 4<sup>e</sup> classe en 1903 et à celle de l'*Ateneo Familiar de Sans* Enrique Figueras Ribas, de la 5<sup>e</sup> classe etc...

En cela nous rejoignons les conclusions de Pere Solà qui conteste la nature véritablement « populaire » de nombreuses entités culturelles souvent contrôlées sociologiquement et idéologiquement par des personnalités ou des institutions des classes dominantes barcelonaises. Ce n'est pas parce que l'athénée se qualifie « d'ouvrier » qu'il s'agit d'une association de classe, de défense des intérêts propres à un groupe socio-économique et encore moins dans une perspective de lutte des classes<sup>1600</sup>. Très souvent la

---

<sup>1599</sup> . Les individus, identifiés par une « cedula personal » sont répartis en onze classes selon leurs revenus, leur loyer et leurs impôts. En 1905 par exemple, cela va de la première classe (plus de 30 000 pesetas par an) à la dixième (moins de 750 pesetas par an) et la onzième classe (journaliers, servantes dont les revenus ne sont pas spécifiés). Voir Luís Mouton y Ocampo, *Enciclopedia jurídica española*, tomo XVIII, Barcelone, Francisco Seix ed., 1911, pp. 627-628. Selon les années la classification peut se déplacer mais cela reste un indicateur utile des ordres de fortune ou de pauvreté. A cette date un ouvrier gagne en moyenne 2,5 (peon) à 4 (oficial) pesetas par jour et une servante 0,65 pesetas par jour (mais elle est nourrie et logée) et sont de la 11 et 10<sup>e</sup> classe. A partir de la 9<sup>e</sup> classe (entre 750 et 1250 pesetas par an), on peut trouver des ouvriers spécialisés comme les serruriers ou les charpentiers qui gagnent en moyenne 30 pesetas par semaine (cf *AECB*, Barcelone 1905, p. 607).

<sup>1600</sup> . Pere Solà, *Op. Cit.*, pp.38-41.

cible sociologique répond à un flou terminologique équivoque permettant de manœuvrer plus aisément les buts réels de ces associations. Ce n'est pas un hasard si nombre d'entre elles, en particulier les athénées, ont pris le parti d'affirmer leur neutralité, qui peut se résumer dans les termes employés par l'*Ateneo Obrero de Gracia* :

« L'Athénée Ouvrier ne pourra en aucun cas intervenir ou s'impliquer dans la politique militante ou de parti, que ce soit pour s'opposer ou pour manifester en faveur d'un idéal politique ou religieux »<sup>1601</sup>.

Que ce soit au travers de valeurs liées à la culture libérale bourgeoise (ordre, propreté, épargne, conscience citoyenne etc.), ou dans le rôle d'encadrement que les membres des classes moyennes ou supérieures de la bourgeoisie joue au sein des associations d'instruction populaire, il est difficile de ne pas détecter une demande populaire d'éducation qui serait fortement médiatisée par un discours, une dynamique économique et des enjeux idéologiques aux mains des classes dominantes. Pour autant il serait simplificateur de résumer cette question à un processus d'acculturation qui ne rend pas compte de la marge de résistance, d'autonomie ou de collaboration qui a pu exister entre les uns et les autres<sup>1602</sup>. C'est pourquoi il convient de s'interroger sur les indices attestant de l'existence d'attentes propres aux classes sociales longtemps écartées des opportunités éducatives.

### 3-2-2- Existe-t-il une demande populaire d'éducation ?

Nous entendons répondre à cette question sans passer par l'analyse des discours des représentants des partis ou syndicats ouvriers, ou ceux qui sont exprimés dans la

---

<sup>1601</sup> . AGA, expediente n° 6648, reglamento, 1894, article 6 : « El Ateneo Obrero no podrá en absoluto intervenir ni mezclarse en la política militante ó de partido, ni oponerse ni manifestarse por ideal político ni religioso » « podrá ocuparse de asuntos puramente científico, económico y benéfico que sean de verdadero interés .. ».

<sup>1602</sup> . Si notre ambition reste modeste quant à cette question étant donné les limites de la recherche qui n'est pas ciblée sur ce sujet, nous invitons le lecteur à se reporter aux réflexions méthodologiques proposées par Carlo GINZBURG, dans *Le fromage et les vers. L'univers d'un meunier du XVIème siècle*, Paris, Flammarion, 1980, sur la nécessité de dépasser le « préjugé paternaliste » qui consiste à penser les rapports de classes uniquement en terme d'acculturation, et de subordination des classes subalternes. Mais de la même manière, la vision misérabiliste de certaines études sur l'éducation populaire (Buenaventura DELGADO CRIADO, , *La Escuela Moderna de Ferrer i Guàrdia*, Barcelona, CEAC, 1979, , es preciso reconocer que la emancipación cultural del obrero español durante el XIX y gran parte del XX fue llevada a cabo por el mismo obrero, a pesar de la situación inhumana en que se encontraba, de los nulos recursos económicos y de la poca ayuda y escasa atención que las clases bienestantes le prestaron », p. 28 ou ALBERDI, Ramón, *La formación profesional en Barcelona. Política, pensamiento, instituciones 1875-1923*, Barcelona, D. Bosco, 1980, « La existencia del movimiento societario-instructivo (...) se debía, en concreto, a un esfuerzo, por así decir, desesperado de los mismos jornaleros en busca de una autoreducción espiritual », p. 528.) en vue d'une édification nous paraît une démarche tout aussi erronée.

presse. D'autres éléments plus directement liés à la vie des associations et de leurs écoles nous permettent d'en prendre la mesure.

### 3-2-2-1- L'Autofinancement des associations ouvrières

Si sur le plan de leur direction et souvent en termes idéologiques, les associations culturelles ouvrières et républicaines qui proposent une instruction aux populations démunies ne sont pas nécessairement « populaires », nous l'avons déjà appréhendé dans le cas des Athénées de Gracia et San Andrés, les efforts financiers sont fournis par les intéressés eux-mêmes. Les membres numéraires par leurs cotisations mensuelles (en général de une peseta), leurs enfants qui apportent une contribution quand ils le peuvent, les adultes des cours du soir, entretiennent leur école. En 1904, les comptes de sept associations, parmi les Athénées les plus connus de la ville, largement subventionnés et accueillant plusieurs centaines d'élèves chacun, enfants et adultes, sont éclairants à ce propos : la part des cotisations et des apports des élèves représente entre 60 et 90% des recettes. Les subventions constituent la deuxième source de revenus tandis que les donations, ne viennent qu'en dernière position<sup>1603</sup>. On peut parler d'autofinancement.

Celui-ci explique en partie la précarité des associations ouvrières dont les ressources aléatoires sont à la merci de cotisations également très variables, elles-mêmes fonction de la conjoncture économique. En 1904, le président de l'*Ateneo de Hostafranchs* déplore la « crise manufacturière de cette ville » conduisant « la majorité des membres de ce centre, ouvriers de ces usines à suspendre leur travail dans les environs »<sup>1604</sup>. Ce qui ne manque d'entraîner de nombreuses défections qui mettent en danger l'existence des écoles. C'est aussi le cas en 1907, pour celle de l'*Instituto Obrero Graciense*, accueillant 350 élèves, dont les responsables décident de ne pas payer les professeurs pendant les vacances pour éviter la fermeture de l'école à la rentrée, ou pour le *Colegio colectivo de « La Economica » y « La Artesana »*, maintenu au prix d'« un grand sacrifice et de généreux efforts »<sup>1605</sup>. Cette rhétorique du sacrifice financier, de la

---

<sup>1603</sup> . Voir les Annexes, Partie III, Tableau 13 « L'autofinancement des Athénées ouvriers 1904-1912 », p. XXIX.

<sup>1604</sup> . AAMB, Governació, serie D, n° 960, (1904-1905), fol. ; « la crisis fabril de esta ciudad. (...) la mayoria de los socios de este centro, operarios de las fabricas que han suspendido sus trabajos en esos contornos ... ».

<sup>1605</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°973 : Expediente relativo a subvenciones á establecimientos de enseñanza (1906-1907-1908), respectivement fol. 200 et fol. 370.



« stoïque abnégation », revient de manière récurrente<sup>1606</sup>. Si la note misérabiliste est sans doute nécessaire pour solliciter des subventions, elle reflète aussi la réalité d'une offre scolaire conquise, arrachée à la pauvreté : la misère matérielle ne doit pas se doubler d'une misère culturelle, comme le commente la présidente Angeles Lopez de la *Sociedad Progresiva* offrant un enseignement destiné aux « enfants des prolétaires » car la mission que s'est fixée la société est de « diffuser la lumière du savoir entre les déshérités de la fortune, afin d'amoindrir leurs malheurs »<sup>1607</sup>. D'une certaine manière, les ouvriers s'arrogent le droit à l'éducation, à la culture, en comptant sur leurs propres moyens. En général, la scolarité leur revient de 1 à 3 pesetas par mois : c'est-à-dire la cotisation mensuelle des membres des associations de ce type (1 peseta) à laquelle il faut ajouter parfois une contribution en fonction des ressources de chacun excédant rarement 2 pesetas mensuelles sauf pour certaines classes spécialisées. Ce sont donc bien des écoles populaires de ce point de vue: c'est d'ailleurs l'équivalent de ce que paient les enfants dans les écoles publiques, sauf ceux qui sont dispensés de toute rétribution en raison de leur pauvreté attestée. Il semble aussi que si la plupart des écoles des associations ouvrières si elles sont destinées en priorité à leurs membres et leurs enfants, elles répondent également aux sollicitations extérieures, en échange en principe d'une cotisation légèrement plus élevée, comme c'est le cas à la *Ilustration Obrera*. La plupart, et cela expliquerait aussi les difficultés rencontrées, doivent aussi parfois se dispenser du paiement des cotisations et sont accessibles aux « pauvres de solennité du district », comme le précise le règlement de l'*Ateneo Obrero de Hostafranchs*. Alors ce sont les ressources telles que les subventions ou les dons de protecteurs qui permettent de combler les fréquents déficits. Il faut compter en moyenne au début de notre période selon le nombre d'élèves (de 200 à 800) de 4 000 à plus de 10 000 pesetas par an pour entretenir une école en tenant compte au plus juste des frais du professorat, du local ainsi que du matériel scolaire. En général l'apport des membres permet de faire face à ces frais surtout

---

<sup>1606</sup> . Entre autres, on peut citer les cas du *Centro Familiar instructivo de las Corts* qui déplore les « fondos insuficientes a pesar de los sacrificios de los socios y de los protectores » » (AAMB, n° 960, 1904-1915, fol.357-360) ou celui du *Centro Obrero Republicano de Las Torres* où « (...) los socios obreros todos hacen un verdadero sacrificio pecunario para el sostenimiento de la indicada Escuela » (AAMB, n° 1109, 1909-1910, Fol. 509) ou encore le *Centro Instructivo Obrero de Barcelona* dont le président assure que « En este centro se hacen continuos sacrificios con el fin de lograr difundir la instrucción entre la clase obrera » (AAMB, n° 1141, 1911-1912, fol. 132) etc.

<sup>1607</sup> . Ibid, 1907, fol. 197, « (...) difundir la luz del saber entre los desheredados de la fortuna, aminorando con ellos sus desdichas »

si une subvention provinciale ou surtout municipale s'y ajoute. En 1908, sur 24 associations ouvrières recensées, 21 bénéficient d'une aide de la Mairie, pouvant aller de 150 à 3 000 pesetas, raflant près de 20% des subventions municipales<sup>1608</sup>. De fait les associations les plus prospères sont quand même celles qui peuvent compter sur des subsides supplémentaires (officielles ou dons de particuliers), comme l'*Ateneo de San Andrés* ou l'*Ateneo Obrero de Barcelona* gratifiés respectivement de 2 100 et 3 000 pesetas cette l'année là. Certes leurs frais sont plus élevés parce que bien entendu les effectifs accueillis sont importants mais contrairement à de petites entités comme l'*Instituto Obrero Graciense* ou l'*Asociación Instructivo Obrera de las Corts*, elles représentent de véritables institutions et, à ce titre, capitalisent plus facilement que d'autres des aides à la fois financières et symboliques.

Il faut faire remarquer que au delà de ces relais privés pour une éducation en marge des institutions officielles, beaucoup, notamment en milieu ouvrier, prennent les chemins de l'autodidaxie pour acquérir une éducation de base. La question de l'autodidaxie nous permet de prolonger la réflexion sur la demande d'éducation en lien avec le discours dominant sur l'éducation. L'autodidaxie apparaît comme une forme ambiguë de la demande d'éducation. Mais comme le fait justement remarquer Willem Frijhoff « le désir de savoir ou de se former ne naît pas forcément sur l'ordre d'une autorité »<sup>1609</sup> mais relève aussi de l'expression d'une curiosité naturelle. Cependant il ajoute « l'autodidaxie naît sous la pression sociale et culturelle de l'école qui monte, tout comme le désir de savoir n'est pas sans rapport avec les sciences et techniques qui investissent la société de leur nouveau prestige, en raison de leur influence évidente sur la qualité de la vie »<sup>1610</sup>. Ambivalente, l'autodidaxie, est d'une part révélatrice d'une stratégie émancipatrice et d'une démarche intellectuelle et culturelle autonome<sup>1611</sup>, et d'autre part parce que subie et involontaire elle relève d'une attitude d'alignement aux normes du savoir dominant par ceux qui sont exclus du système éducatif. Elle est à la fois subversion, dans l'idée de la

---

<sup>1608</sup> . AAMB, Governació, serie D, n°973, fol. 265-266.

<sup>1609</sup> . FRIJHOFF, Willem (sous la direction de), « Autodidaxies, XVIè-XIXè. Jalons pour la construction d'un objet historique », *Histoire de l'éducation*, n° spécial, mai 1996, Paris, p. 11.

<sup>1610</sup> . *Ibid.*, p. 16.

<sup>1611</sup> . C'est ce à quoi conclut Teresa Abelló i Güell : « Tot plegat obeeix a l'especific autodidactisme del moviment obrer d'aquest anys que no tenia un afany imitatiu que l'idealisme culturista burgès, sinò que crea ja l'expressió, confosa i teblòl encara, d'una nova cultura » (« L'ensemble obéit à l'autodidaxie spécifique au mouvement ouvrier de ces années qui n'avait pas un souci d'imiter l'idéalisme bourgeois, mais qui créait déjà l'expression, confuse et timide encore, d'une nouvelle culture »), in « Les associacions obreres i la cultura », *L'Avenç*, 1988, p.39.

constitution d'un savoir propre et source d'ordre en ce que l'auto-formation procède aussi de l'autodiscipline, de l'intériorisation des valeurs dominantes. L'autodidaxie ouvrière barcelonaise, notamment en milieu anarchiste, constitue sans aucun doute une des voies possibles pour de nombreux militants vers une éducation qui prend alors des formes et des significations diverses<sup>1612</sup>. Dans quelle mesure ses pratiquant sont-ils aussi conditionnés par le discours récurrent sur l'impératif éducatif, ont-ils intériorisé les valeurs qui auréolent l'éducation, notamment celle d'une promesse d'émancipation formulée par les groupes syndicaux présents sur leur lieu de travail, ou s'y rallient-ils pour des raisons pratiques qui s'imposent au quotidien?<sup>1613</sup>

### 3-2-2-2- Des attentes vis-à-vis des autorités publiques?

Les manifestations explicites émanant des couches sociales défavorisées concernant leur éducation élémentaire et celle de leur progéniture ne sont pas légion, ce qui rend difficile leur interprétation. Depuis l'opportunisme défensif et timide des années 1900 à la mobilisation revendicatrice de 1916, peut-on parler d'une évolution significative?

Nous l'avons vu, certaines écoles privées bien que payantes, prévoient un quota de places gratuites réservées aux candidats sans ressources. Dans certains cas, afin de financer celles-ci, les directeurs postulent auprès de la Mairie ou de la Députation pour solliciter une subvention. En août 1905, Manuel Borrás, le directeur de l'école de la Calle Nueva de San Francisco, 36, au cœur de la vieille ville, ouvre une école du soir (de

---

<sup>1612</sup>. « L'autodidactisme culturalista de la militància obrera i de manera especial l'anarquista pot constatar-se, per exemple a través de les cartes de Coromines al seu germà Alfons, en les quals sovint el pres explicava que els companys de cel.la volien instruir-se i li demanaven llibres. » (« L'autodidaxie culturelle du militantisme ouvrier et particulièrement anarchiste peut se constater par exemple à travers les lettres de Coromines à son frère Alfons, dans lesquelles il expliquait que les compagnons du mouvement ouvrier voulaient s'instruire et lui demandaient des livres »), in *Història de la cultura catalan, Vol. VI : El modernisme 1890-1906*, Barcelona, Ed. 62, 1995, p. 63.

Parmi les formes privilégiées de cette voie d'autoformation, la presse figure en première ligne : « La prensa, qualificada per Llunas com l'instrument 'más poderoso que combate por las ideas', será l'aportació més important de l'obrerisme al món cultural; amb totes les seves mancances, es convertí en un mitjà de formació ideològica que fomentava i plasmava l'autodidactisme tradicional de la classe obrera », (« La presse, qualifiée par Llunas comme l'instrument 'le plus puissant qui lutte pour des idées', sera l'apport le plus important de l'ouvriérisme au monde culturel; avec toutes ses lacunes, elle se convertit en un moyen de formation idéologique qui encourageait et représentait l'autodidaxie traditionnelle de la classe ouvrière ») in Teresa Abelló i Güell, *Art. Cit.*, p. 36.

<sup>1613</sup>. A lire les autobiographies de nombreux dirigeants syndicaux (Voir notamment Joan LLLarch, *Los dirigentes obreros*, Barcelone, Editorial Vergi, 1977.), il est clair que la plupart d'entre eux ont accédé à une éducation et une culture par leurs propres moyens ou pour le moins en dehors du système éducatif officiel dans la mesure où enfants ils travaillaient. C'est le cas notamment de Salvador Seguí, de Joan Peiró i Belis qui raconte qu'il apprend à lire et écrire à 15 ans afin de pouvoir lire les journaux syndicaux qui sont distribués dans sa fabrique de verrerie.

lecture, écriture, grammaire, arithmétique, géographie d'Espagne et de Catalogne, géométrie et comptabilité, calcul commercial et français) de 25 places et offre cinq inscriptions gratuites « désirant dans la mesure du possible [participer] à l'instruction de la classe ouvrière démunie de cette ville »<sup>1614</sup>. Trois jeunes ouvriers de 13 à 16 ans, Enrique Madrilley y Mingo, Ignacio Camps y Combellas et Cesar Lecha, tous apprentis, le premier polisseur, le deuxième imprimeur et le troisième des magasins *El Siglo* profitent de l'offre et deux places restent non occupées. Leurs suppliques se résument à la même formule : faute de ressources, les écoles payantes leur sont inaccessibles et ayant entendu parler de places gratuites proposées par la Députation au *Colegio Español* pour des cours du soir d'enseignement primaire, ils se portent candidats. A l'appui chacun fournit deux certificats de la Mairie, un de pauvreté et un de bonne conduite<sup>1615</sup>. Contrairement à ses compagnons, Eduardo Sanchez y Puigbarraca, 13 ans, apprenti gainier (« estuchista ») n'a pas la chance de voir sa demande acceptée faute du soutien financier de la Députation<sup>1616</sup>. Par la suite, à la rentrée de 1909 puis en 1910, Manuel Borrás renouvelle son offre se félicitant « des bons résultats obtenus dans l'instruction des élèves » dont les connaissances sont jugées désormais suffisantes<sup>1617</sup>. Il se heurte à un nouveau refus de la Députation qui « renonce aux dites places gratuites » afin d'éviter tout malentendu sur un lien entre subvention et mise à disposition de ces places. Ainsi ni sollicitudes de Felix Agell y Susany, 15 ans, apprenti ébéniste, des frères Vicente Sanchez Puigbarraca, 18 ans, apprenti serrurier et Eduardo Sanchez Puigbarraca, 15 ans, apprenti bijoutier (dont la demande en 1907 n'avait pas été retenue), ni celle de Tomás Borrás y Subirats, 13 ans, stagiaire de commerce, demandant en plus des classes primaires de suivre des cours de comptabilité, calcul commercial et français, ne sont pas approuvées. Le directeur du Collège renonce alors à demander toute subvention et nous ignorons si, en

<sup>1614</sup> . AHDPB legajo n° 2288 Colegio español (1906) : « deseando en cuanto le sea posible la instrucción en la clase obrera menesterosa de esta ciudad »

<sup>1615</sup> . AHDPB, Ibid. Par exemple Enrique Machilley exprime ainsi sa requête : « Que habiendo empezado el oficio de pulidor y deseando perfeccionarse en las asignaturas que comprende la enseñanza primaria, y no disponiendo de medios para ello y habiendo sabido que V.E. dispone de cinco plazas para que puedan ocuparlas otros tantos obreros pobres y de buena conducta en la clase nocturna gratuita que los mismos tiene establecida el director del « Colegio Español » de esta ciudad...se digne proponerle plaza (...) » (demande du 22 février 1906).

<sup>1616</sup> . AHDPB, Ibid., requête du 23 novembre 1907 rejetée le 27 novembre.

<sup>1617</sup> . AHDPB, Ibid., Lettre du 18 octobre 1909 de Manuel Borrás : « en vista de los buenos resultados obtenidos en la instrucción de los alumnos concurrentes á la clase de referencia ». Lettre du 27 juin 1910 de Borrás remettant la documentation exigée par une circulaire de la Députation du 10 juin 1910.

l'absence de subvention provinciale, les prétendants ont été accueillis<sup>1618</sup>. On peut s'interroger sur le lien entre l'offre d'éducation gratuite et la concession d'une subvention quant au nombre de candidature. L'exemple précédent qui semble isolé nous croit à une démarche à caractère exceptionnel.

A la même époque, des voies s'élèvent émanant de parents d'élèves des écoles publiques dont l'organisation a été récemment bouleversée<sup>1619</sup>. Dans des lettres collectives adressées à la Mairie, les plaignants attirent l'attention sur le manque de personnel dans les écoles en raison du dédoublement des classes et du départ de maîtres auxiliaires. Ainsi dans l'école du Parc le maître est débordé par le nombre d'élèves et doit enseigner à des enfants d'âges très différents: un père signale que ses trois fils de 6 à 12 ans assistent à la même classe avec un seul enseignant depuis que les auxiliaires sont partis. Dans une école maternelle mixte où la maîtresse se retrouve seule depuis que l'auxiliaire a été nommée à la direction d'une autre école, les « enfants sont exposés à des dangers faute de personnel » et à l'École du Paseo San Juan, le maître compétent dispose d'un local spacieux mais ne peut assumer sa tâche sans personnel supplémentaire dans de bonnes conditions pédagogiques<sup>1620</sup>. Les auteurs des missives ne se contentent pas de considérations techniques ou pratiques mais usent d'un argumentaire plus politique, révélant une conscience de classe et des attentes citoyennes élaborées. Certains parlent au nom « du bien des ouvriers qui ne peuvent payer à leurs enfants les frais des autres collèges » et attendent de la Mairie qu'elle dote les écoles publiques du personnel suffisant<sup>1621</sup>. D'autres, où figurent en plus les signatures de mères d'élèves, manient plus discrètement l'argument social mais mentionnent que la particularité des « écoles publiques uniques, [c'est qu'elles sont] à la portée de toutes les positions sociales »<sup>1622</sup>. De la même manière, les parents des élèves du Paseo San Juan considèrent « leur souhaits

---

<sup>1618</sup> . AHDPB, Ibid., demandes des 11 et 17 novembre repoussées le 22 novembre 1910 : « Atendido que en cuanto al nuevo ofrecimiento de cinco plazas gratuitas de la expresada clase, por si hubiera alguna relación ó congruencia entre la subvención pedida y la meritada oferta, la Diputación, agradeciendo una vez más el citado ofrecimiento, renuncia utilizar las aludidas plazas gratuitas ».

<sup>1619</sup> . Sur le dédoublement des écoles publiques en 1906, se reporter à la première partie, chapitre « 2-1-1-1- Une offre d'écoles primaires publiques largement déficitaire »

<sup>1620</sup> AAMB, Gobernació, serie D, n° 600 *Escuela del Parc* , Lettre du 2 janvier 1907 , fol. 118-120, *Escuela de parvulos mixta* , lettre du 30 janvier 1907, fol 143-147 : « niños expuestos a peligros por falta de personal », *Escuela Paseo San Juan 170*, lettre du 28 janvier 1907, fol 143-147.

<sup>1621</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n° 600 *Escuela del Parc* , , Lettre du 2 janvier 1907: « por el bien de los obreros que no pueden costear para sus hijos los gastos de otros colegios », fol. 118-120.

<sup>1622</sup> . AAMB, Gobernació, serie D, n° 600 *Escuela de parvulos mixta* , lettre du 30 janvier 1907, « escuelas publicas unicas que estan al alcance de todas las posiciones sociales », fol 143-147.

légitimes sachant qu'ils ne se trouvent pas dans la situation de pouvoir supporter les frais que représenterait l'inscription de leurs enfants à des collèges particuliers et que par ailleurs ils sont vraiment attachés à l'école publique bien conçue»<sup>1623</sup>. Par ailleurs il n'est pas neutre de chercher à combattre le préjugé selon lequel les classes populaires seraient négligentes quant à l'éducation de leurs enfants :

« Les pétitionnaires, pour être ouvriers, n'en veulent pas moins pour leurs enfants une solide instruction et une éducation parfaite ; or la raison leur dicte qu'un seul maître ne pourra répondre aux souhaits naturels et logiques des plaignants »<sup>1624</sup>.

Une telle remarque corrobore le sentiment des maîtres publics: les pauvres aussi veulent être instruits, leur réticence qui est prise pour de l'indifférence n'est qu'un problème de manque de ressources. L'extrême mobilité des effectifs scolaires (inscriptions et départs nombreux chaque année) ne correspond pas à un problème d'assiduité scolaire volontaire. Au début du XXe siècle, selon le témoignage du maître public Joaquim Echarte qui tient une école dans la *Carretera de Hostafranchs*, l'irrégularité des effectifs provient de la précarité économique et sociale des familles ouvrières sachant que la plupart de ses élèves sont issues de ces familles :

« Presque tous les élèves sont des enfants d'ouvriers démunis qui dès qu'ils le peuvent font travailler leurs enfants, les envoyant en classe la semaine où ils ne travaillent pas et les occupant dès qu'ils le peuvent, et ceci non par plaisir bien sûr mais en raison des besoins urgents de leurs familles »<sup>1625</sup>.

Le même maître ajoute que les classes du soir sont aussi complètes et seraient sans doute bien plus fréquentées si les effectifs enseignants et le local le permettaient.

En 1910, deux maîtres publics des quartiers périphériques, l'un de *Horta* et l'autre de la *Sagrera*, s'adressent à la Mairie à propos des problèmes des familles incapables de payer les classes. Ils demandent une compensation financière afin de recevoir une

---

<sup>1623</sup> . AAMB, Governació, serie D, n° 600 *Escuela Paseo San Juan 170* , lettre du 28 janvier 1907 : « (...) los legítimos deseos de los suplicantes teniendo en cuenta que no se hallan en el caso de poder soportar los gastos que les reportaría el envío de sus hijos a colegios particulares y por otra parte por que sienten verdadero cariño para la Escuela pública bien organizada », fol 143-147.

<sup>1624</sup> . AAMB, Ibid., « Los recurrentes, por ser obreros, no dejan de querer para sus hijos una solida instrucción y una educación esmerada ; pero la razón les dicta que un soló Maestro no podrá cumplir los deseos naturales y lógicos de los dicentes », fol. 143-147.

<sup>1625</sup> . AHRUB, dossier n° 19/8/3/12. « Casi la totalidad de los alumnos son hijos de obreros necesitados que siempre que pueden hacen trabajar a sus hijos, mandandolos a clase la semana que no tienen estos trabajos y ocupandolos en esta siempre que pueden, y no por gusto de sus padres seguramente sino por apremiantes necesidades de sus familias »

rétribution minimale. Le maître de la *Sagrera* défend la gratuité de l'enseignement primaire comme unique moyen de le rendre véritablement obligatoire : « la non assistance de nombreux enfants, s'explique, entre autres, par l'impossibilité pour les parents de payer une rétribution à laquelle le maître a droit selon la Loi ». Aussi propose-t-il un accord avec la Mairie, comme cela a été « adopté dans les quatre cinquièmes du pays »<sup>1626</sup>. Le maître d'Horta, quant à lui, affirme l'assistance tend encore à baisser alors que les statistiques indiquent un taux d'absentéisme déjà élevé :

« une des causes qui sans aucun doute influent le plus dans cette réserve est l'impossibilité dans laquelle, à cause de la crise économique que nous traversons, se trouvent de nombreux parents pour payer la rétribution légale aux maîtres, qui souvent recueillent les plaintes, en particulier de la part de personnes venant d'autres régions d'Espagne, habitant désormais une ville où ils se heurtent à l'anomalie de devoir payer une rétribution pour l'école municipale de leurs enfants alors que dans leur village elle était totalement gratuite (...) et qu'à Madrid, toutes les écoles municipales sont gratuites, comme dans toutes ou presque toutes les capitales d'Espagne, Barcelone faisant exception »<sup>1627</sup>.

Finalement en ouvrant une école gratuite « tel un torrent impétueux, le local s'est rempli d'enfants »<sup>1628</sup>. Le problème est donc politique et les parents des élèves de l'école du Parc ne manquent de rappeler alors les élus à leur mission auprès de la collectivité et comptent sur « (...) la culture et la droiture des membres de cet excellent Conseil Municipal, en place grâce au vote populaire pour la défense des intérêts de la ville et pour veiller à la prospérité morale et matérielle de tous les citoyens »<sup>1629</sup>.

---

<sup>1626</sup> . AAMB, Governació, Serie D, dossier n° 600, Lettre d'un maître public de la *Sagrera* du 1<sup>er</sup> septembre 1910 : « La no asistencia de muchos niños obedece, entre otras causas, á no poder los padres abonar la retribución que el Maestro tiene derecho por la Ley. » ; « forma que han adoptado más de las cuatro quintas partes de los Ayutamientos de España », fol. 429.

<sup>1627</sup> . AAMB, Governació, Serie D, dossier n° 600, Lettre d'un maître public de Horta du 1<sup>er</sup> octobre : « una de las causas que duda ninguna influyen más en este retraimiento es la imposibilidad en que á causa de la crisis economica que atravesamos se encuentran muchos padres de pagar la retribución á que la Ley da derecho a los maestros, los cuales repetidas veces oyen quejas especialmente de personas de otras regiones de España vecinos de otra ciudad donde encuentran la anomalia de tener que pagar retribución de sus hijos en la escuela municipal siendo asi que en su pueblos la tenian completamente gratuita. (...) A Madrid todas las escuelas municipales sont gratuitas, como en todas o casi todas las capitales de España siendo Barcelona una excepcion », fol. 435.

<sup>1628</sup> . AAMB, Ibid. : « se ha abierto una escuela gratuita y como torrente impetuoso se les ha llenado de niños el local », fol. 435.

<sup>1629</sup> . AAMB, Governació, Serie D, dossier n° 600, *Escuela del Parc*, Lettre du 2 janvier 1907 : « esperan merecer de la ilustración y rectitud de los miembros de ese exmo Cabildo Municipal, puestos por el voto popular para la defensa de los intereses de la ciudad y para velar por la prosperidad moral y material de todos los ciudadanos », fol. 118-120.

De tels témoignages d'intérêt pour l'instruction publique, celle à destination des populations pauvres et prise en charge par les autorités officielles, a d'autant plus de poids qu'ils résultent d'une démarche civique spontanée mêlant défense d'intérêts particuliers et souci de l'intérêt général au sein d'une collectivité démocratiquement élue. Il est possible que les parents aient été influencés par le maître dont ils appuient la requête mais ils s'adressent, sans intermédiaire associatif ou politique, à l'instance municipale, conscients d'une part de leurs droits de citoyens et d'autre part des devoirs des élus. Un acte de citoyenneté donc qui révèle une capacité de mobilisation ponctuelle, isolée et peut-être sans résultats mais d'autant plus significatif qu'il se manifeste dès 1907 et sans médiation aucune.

En effet une dizaine d'années plus tard on retrouve des éléments de revendication similaire lors de la mobilisation du quartier populaire de Sans, dans le district VII, en faveur de la construction d'un groupe scolaire. Mais la Campagne « Pro-escoles » de 1917 s'inscrit dans un contexte de forte politisation et de médiatisation intense au travers du réseau associatif du quartier<sup>1630</sup>. L'appel à une manifestation de masse auprès des classes populaires du quartier, des enfants aux parents, indépendamment de leur affiliation à une association ou à un parti, démontre l'importance accordée à une mobilisation populaire d'envergure et à la volonté de responsabiliser les populations concernées. Comme nous l'avons souligné, la présence de quelques 1 500 personnes (massivement des familles ouvrières), d'associations culturelles et politiques ainsi que de coopératives, et les slogans lancés attestent du succès populaire de cette mobilisation. Cependant, nous l'avons vu aussi, responsables politiques et associatifs sont au cœur de l'événement s'inscrivant peut-être davantage encore dans une entreprise démonstrative que dans une volonté revendicative. Il est certain que l'*Escola Lluís Vives* met des années à se construire sans que l'on entende parler d'autre mobilisation pour faire pression davantage sur les autorités municipales. D'autres quartiers tout aussi dépourvus d'infrastructure scolaire en faveur des classes populaires ne réclament par leur « droit à culture » ou pour le moins leurs voix ne nous sont pas parvenues.

---

<sup>1630</sup> . Se reporter au chapitre « 1-2-1-2- Animer, sensibiliser, mobiliser » de la troisième partie.



### 3-2-2-3- Adhésion d'une demande populaire à l'offre catholique ?

Les lacunes de la documentation existante ne nous permettent pas malheureusement d'aborder la question de la demande populaire d'éducation autrement qu'au travers des écoles catholiques. Rappelons que si celle-ci est autant populaire que dirigée vers les élites, elle cristallise de farouches antagonismes qui déploient toute leur violence lors des événements de la Semaine Tragique. Il ne fait guère de doute que le réseau scolaire catholique à l'intention des classes ouvrières réponde aux souhaits d'une bourgeoisie conservatrice et soucieuse d'un ordre social et moral bien contrôlé. En cela il convient de s'interroger sur la validité ou non d'une demande populaire d'éducation catholique. Dans quelle mesure les populations ouvrières du textile de Las Corts ou les immigrés de la Barceloneta s'inscrivent dans les écoles lasaliennes en fonction d'une décision méditée, d'un arbitrage élaboré au détriment des écoles publiques ou gratuites de ces quartiers ? Dans quelle mesure le *Centro Moral Instructivo de Gracia* répond mieux à la demande éducative que les associations ouvrières présentes dans le quartier comme l'*Ateneo Obrero de Gracia* et ses *escuelas bi-sexuales* ou l'*Ateneo Racionalista de Gracia* et sa pédagogie centrée sur l'émancipation individuelle et la révolution anarchiste ?

Pour les milieux les plus politisés ou les plus anticléricaux, il va de soi que les écoles ou les centres d'éducation créés de leur propre initiative (particuliers ou associations, syndicats ouvriers ou partis politiques) conviennent davantage à leurs attentes. Pourtant, à Barcelone les réseaux scolaires républicain ou anarchiste, et certains athénées ouvriers se développent, dans ces années cruciales pour l'éducation populaire, dans une perspective qui n'est pas toujours antagoniste à la conception des classes dominantes de l'éducation populaire.<sup>1631</sup> Les Lasalliens parlent régulièrement de leurs difficultés pour discipliner leurs élèves, pour les encadrer de manière durable : les valeurs qui sont inculquées pénètrent-elles les esprits et modèlent-elles les comportements ? A l'école de Santa Madrona, « ils s'inclinent facilement aux choses pieuses, mais aucun enseignement ne pénètre fortement. Tout est à la surface », déplore un des Frères<sup>1632</sup>. Les vocations sont rares et une fois la communion faite, la pratique religieuse des futurs

---

<sup>1631</sup> . LÉON Antoine, *Op. cit.*, « (...) the working-class demand for education in the nineteenth century ran up against the interests of a bourgeoisie which, without losing sight of the need for social control by school, proclaimed its attachment to the values of merit and individual success within the framework of general progress. While prominent citizens gladly express their opinions on the functions which the school does or should fulfil, the same is not always true of members of the working-class p. 70.

<sup>1632</sup> . AGFEC, GC, *Historique du District de Barcelone, Santa Madrona, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

adultes s'étiolo<sup>1633</sup>. A l'école de Las Corts, en dépit des efforts déployés par les membres de la Congrégation du Collège Condal, les responsables se rendent à l'évidence et confient leurs soucis:

« le manque de préparation des ouvriers, qui nous arrivent avec des idées dissolues, ne nous permet pas d'implanter pour le moment certaines œuvres de caractère exclusivement religieux, car je suis sûr qu'ils ne viendraient pas »<sup>1634</sup>..

Les témoignages des curés de paroisse confirment cette idée : après la première communion, le sacrement n'est plus jamais pratiqué et l'impiété, le blasphème sont perçus comme les problèmes les plus importants<sup>1635</sup>.

Certaines sources nous révèlent l'abondance des demandes d'inscription dans les associations existantes<sup>1636</sup>, mais nous ne pouvons guère nous y fier, dans la mesure où l'argument est brandi par les responsables des associations pour valoriser leurs activités et favoriser l'obtention d'une subvention de la Députation et de la Mairie. D'autant plus que d'autres sources nous indiquent le décalage entre le nombre d'élèves inscrits et ceux qui assistent réellement aux classes. Par exemple, dans les trois écoles de jour de l'*Apostolado de Señoras para la Obra de la preservación de la Fe*, des 1340 élèves inscrits, seulement 566 sont assidus et des 534 des trois écoles nocturnes seulement 160 s'y rendent régulièrement ; enfin des 457 aspirants aux écoles dominicales, il n'en reste que 108 pour y venir avec une certaine fréquence. L'absentéisme ou plutôt l'instabilité est observable dans de nombreux autres centres. En réalité il s'agit d'une caractéristique généralisée du système de scolarisation de Barcelone au début du XXe siècle. En ce qui concerne l'offre de bienfaisance scolaire catholique, il convient d'évoquer la possibilité d'un certain opportunisme, où les considérations plus matérialistes de la part des plus

---

<sup>1633</sup> . L'interprétation et l'analyse de J.Romero Maura, qui conclut que « l'apostolat catholique laissa peu de trace dans la conscience ouvrière » (« el apostolado católico hizo, pues, poca mella en la consciencia obrera »), en *La Rosa de fuego. Republicanos y Anarquistas : la política de los obreros barceloneses entre el desastre colonial y la semana trágica (1899-1909)*, Barcelona, Ed. Grijalbo, 1975, p. 528, confirment l'idée d'une résistance populaire (active ou passive) &aux efforts de christianisation.

<sup>1634</sup> . AGFEC, NF 324/ 2, dossier, n°2, lettre du Directeur du Collège Condal à un autre Frère, 28 fev 1911 : « la falta de preparacion de los obreros, que nos llegan con ideas disolventes, no nos permite implantar por el momento ciertas obras de caracter exclusivamente religioso, pues estoy seguro de que no vendrían ».

<sup>1635</sup> . Archivo Diocesano de Barcelona, *Visita Pastoral. Elencos Barcelona 39-42, 1921, n°9* , Parroquia Santa Maria (Sans).

<sup>1636</sup> . Par exemple, l' *Asociación de Católicos* , en sollicitant une subvention en 1897 (AHDPB dossier n°1897, n°4), souligne: « cette année il a fallu rejeter plus de 150 demandes d'autres enfants qui prétendaient de manière insistante s'inscrire à l'école » (« en el presente año han tenido que denegarse más de ciento cincuenta solicitudes de otros tantos niños que pretendían con gran instancia su ingreso en la escuela »). Ce cas de figure se rencontre pour de multiples autres centres d'instruction.

démunis sont évidentes : l'enseignement y est en principe totalement gratuit, ce qui n'est pas le cas dans les écoles publiques jusqu'en 1913 ni dans nombre d'associations où il faut payer une cotisation minimale et souvent le matériel scolaire. Quoiqu'il en soit, il est indéniable que les associations de bienfaisance se multiplient et accueillent des milliers d'individus. Dans un contexte marqué par une infrastructure scolaire déficiente et une nécessité socio-économique de l'alphabétisation aigüe. Malgré le rôle traditionnel des institutions religieuses qui, en matière d'éducation, se distinguent par leurs tentatives de s'adapter à la nouvelle société industrielle, nous pouvons dire que le développement de l'éducation populaire catholique à Barcelone répond davantage à des nécessités éducatives qu'à une demande populaire spécifique centrée sur l'offre catholique. Il est plus probable que ce soit le déficit d'éducation, son « abandon » par les institutions officielles, qui ait permis le maintien des prérogatives des institutions catholiques et le rôle décisif de celles-ci dans l'éducation, y compris populaire.

### **3-3- Une éducation socialement ciblée ou l'adaptation à un ordre social établi: l'exemple des Frères des Ecoles Chrétiennes**

#### **3-3-1- Une offre destinée à l'ensemble de la société barcelonaise**

Les Frères des Écoles Chrétiennes se définissent d'abord comme une congrégation enseignante destinée en priorité aux classes défavorisées<sup>1637</sup>. Et en effet, au moment de dresser une sorte de bilan pour l'ensemble de l'Espagne, il faut constater l'orientation populaire de l'enseignement lasallien. En 1934, cet institut religieux compte 8 pensionnats, 23 écoles commerciales, 35 établissements d'enseignement secondaire, 7 écoles exclusivement payantes, 137 écoles gratuites et 22 écoles du soir. Ils enseignent à 39.461 élèves dont 30.432 ne paient pas (77 % d'élèves gratuits). Après un peu plus d'un

---

<sup>1637</sup>. L'article I des Statuts de la Congrégation stipule la priorité donnée à l'enseignement populaire (« el fin del Instituto es proporcionar instrucción y cristiana educación á la juventud. Al efecto, dan los Hermanos lección diaria de Moral y Religión y dirigen Escuelas de primera enseñanza ; Escuelas de adultos ; Asilos para huérfanos ; Establecimientos de enseñanza técnica ó practica profesional, cuyo principal objecto sea preparar á los jóvenes para la agricultura, el comercio y la industria. Con el fin de hallarse siempre dispuestos para la enseñanza, y en especial la enseñanza popular, los Hermanos renuncian al sacerdocio ») et conditionne la création d'écoles payantes à des considérations de survie et d'entretien pour la Congrégation (« (...) Como que estas cuotas no bastarian para satisfacer necesidades tan perentorias y numerosas, establecen con las autorizaciones debidas, algunos Colegios de pago que las utilidades que resulten sirvan á cubrir los gastos propios del Instituto »), ARUB, « Escuelas No Oficiales, Barcelona Capital, Ordenes religiosos, niños, 1902-1931 », dossier n° 20/3/2/8)

demi-siècle, quelque 440.000 élèves sont passés par les écoles lasalliennes qui constituent l'institut religieux enseignant le plus fréquenté du pays<sup>1638</sup>.

Mais les lasalliens ne se définissent pas exclusivement par ce parti pris en faveur d'un groupe social déterminé. Au contraire, ils sont favorables à un enseignement destiné à tous, afin de toucher l'ensemble de la société :

« L'enseignement des collèges éduque l'aristocratie du sang, de l'argent, de la classe moyenne et de la classe ouvrière, car les Collèges et les Ecoles lasalliennes sont des centres pour tous les secteurs de la société. »<sup>1639</sup>

Et l'on observe en effet ce cas de figure à Barcelone. Tandis qu'à leurs débuts quelques écoles gratuites sont fondées dans des quartiers stratégiques, rapidement, afin de répondre à une demande explicite, sont fondés deux grands collèges s'adressant aux couches sociales supérieures de la ville, comme l'explique le chroniqueur :

« Cependant il convenait, que les premières années écoulées, l'œuvre de notre génial fondateur se présentât à la noble et hospitalière nation (sic) espagnole sous les différents aspects qui la caractérisaient, et qu'elle atteignît, non seulement les déshérités de ce monde, durant les premières années de leur existence, mais aussi la jeunesse appartenant à la classe fortunée, principalement à l'industrie, au commerce et à la grande propriété »<sup>1640</sup>.

Ainsi à Barcelone on assiste à une évolution de l'offre scolaire que les Frères lasalliens vont tendre à privilégier<sup>1641</sup>. Entre 1879 et 1892, l'orientation populaire de l'enseignement est clairement affirmée et les élèves des écoles gratuites représentent plus de 70 % des effectifs. Mais à terme cette première tendance est démentie. Les effectifs des écoles payantes ne cessent d'augmenter pour devenir dominants à partir du milieu des années 1910 (au moment des réformes didactiques de Bonanova) au détriment des élèves des écoles gratuites qui représentent 40 % des effectifs dans les années 1920. Les proportions se sont complètement inversées au détriment de l'enseignement populaire. Dans les années 1890 les Collèges Bonanova et Condal rassemblent à peine 25 % des effectifs pour en réunir 60 % au début des années 1920 (sans compter les effectifs des collèges de

---

<sup>1638</sup> . AGFEC, NF 100/1, dossier n°20.

<sup>1639</sup> . AGFEC, NF 200, Dossier n°2 : « Medio siglo de labor docente de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Barcelona », « La enseñanza de los colegios educa la aristocracia de la sangre, del dinero, de la clase media y de la clase obrera, porque los Colegios y Escuelas lasalianos son centros para todos los sectores de la sociedad », 1950.

<sup>1640</sup> . AGFEC, NF 324/1, dossier n°2 : « Le Collège de Nuestra señora de la Bonanova », (30 novembre 1920).

<sup>1641</sup> . Se reporter aux Annexes, Partie III (Frères des Ecoles Chrétiennes), « Effectifs scolaires des Collèges payants/Écoles gratuites en % (1892-1925) », p. XXXII.

Josepets, Horta qui ne sont pas pris en compte dans ces calculs). Comme nous avons déjà pu le constater, la congrégation de La Salle à Barcelone finit par privilégier un enseignement en faveur des élites et de la moyenne bourgeoisie. Nous pouvons conclure avec Pere Solà que « cette scolarisation fut réalisée au bénéfice d'un secteur de la population qui en partie n'avait pas de problèmes de scolarisation »<sup>1642</sup>. En revanche, la demande populaire d'éducation, bien réelle à Barcelone, si l'on en juge par les effectifs toujours supérieurs aux possibilités des écoles gratuites, et le besoin de scolariser les populations sans école n'ont pas été satisfaites.

En ce sens on peut constater que l'offre scolaire lasallienne, disparate, inégale, reflète assez fidèlement les contrastes sociaux radicaux qui existent dans la cité comtale. Les écoles gratuites lasalliennes, Las Corts, la Barceloneta, Santa Madrona et Gracia, en comparaison avec les centaines d'autres écoles de l'ample réseau de la bienfaisance scolaire catholique peuvent se prévaloir d'un certain nombre d'atouts et ne finissent pas par disparaître dans la misère. Elles sont régulièrement entretenues même avec retard, les maîtres sont payés avec des fonds prévus à cet effet lors de leur création, le matériel scolaire quoique rudimentaire est fourni. Toutes les écoles disposent d'un patio ou d'un jardin et parfois même d'un gymnase, se trouvent souvent dans des sites aérés (l'école de Las Corts se trouve sur les hauteurs de la ville, l'école de la Bonanova dans un parc -celui du Collège) répondant à des normes hygiéniques légales enviables par rapport aux « escuelas de piso ». Selon les services du *Consell de Pedagogia* municipal qui opèrent une visite d'inspection en 1916 et sont plutôt exigeants, l'action pédagogique de l'école de Gracia est jugé efficace, les conditions hygiéniques satisfaisantes<sup>1643</sup>.

Pour autant, au regard de nombreux critères, il s'agit d'un enseignement de second ordre. Ainsi en ce qui concerne les effectifs des différentes classes<sup>1644</sup>, on constate une surcharge importante dans les salles des écoles gratuites par rapport à ce que l'on observe dans les Collèges. En 1895, le Collège de la *Bonanova* compte cinq classes de respectivement 12, 19, 26, 23 et 19 élèves tandis que l'école gratuite abrite deux classes de 40 et 60 élèves. Quelques années plus tard, et pour prendre un autre exemple, en 1907

---

<sup>1642</sup> . Pere Solà, *Art. Cit.*, « dicha escolarización se produjo en beneficio de un sector de población que en buena parte no tenía problemas de escolarización » p. 119.

<sup>1643</sup> . Archivo Administrativo Municipal de Barcelona (AAMB), « Gobernación. Expediente sobre subvenciones anuales a establecimientos de enseñanza », dossier n° 960.

<sup>1644</sup> . AGFEC, GC 101 : « Etat nominatif et Statistique », 1895, 1907, 1918, 1919.

le Collège *Condal* rassemble 492 élèves dans 13 classes (ce qui fait une moyenne de 38 élèves par classe), tandis que *Santa Madrona* dispose de trois classes de 40, 50 et 90 élèves, et que *Gracia*, l'école gratuite la plus fréquentée, a réparti ses élèves en sept classes (en comptant celle du *Centro Moral Instructivo de Gracia*) de 40, 45, 65, 40, 59, 106 et 110 élèves. En 1918, on peut observer le même décalage entre les écoles gratuites et une école payante comme celle de *Josepets* : celle-ci compte déjà 349 élèves répartis en 10 classes, tandis que l'École de la *Barceloneta* (1919) maintient ses trois classes, avec 35, 55 et 130 élèves chacune et de *Las Corts*, avec 34, 50 et 108 élèves. De ce point de vue, les écoles gratuites ne peuvent pas voir leurs effectifs croître, sachant que le nombre d'enseignants ne sera pas augmenté et que les classes sont déjà surchargées pour certaines d'entre elles. En revanche, les Collèges ne connaissent jamais un excès d'élèves par rapport au nombre d'enseignants qui jouissent de conditions d'enseignement beaucoup plus favorables et pédagogiquement plus appropriées.

En second lieu, on peut évoquer la compétence des enseignants, en s'appuyant sur les titres dont ceux-ci peuvent se prévaloir. Et l'on constate également un écart important entre les deux types d'enseignement. Certes il faut tenir compte du fait que les Collèges proposent des niveaux qui vont au-delà de l'enseignement primaire et requièrent des enseignants dotés de compétences supérieures mais ils ont en commun la formation primaire dispensée dans les écoles gratuites. Mais tandis qu'en 1892 les enseignants du Collège de *Bonanova* disposent tous d'un diplôme de niveau élémentaire ou supérieur, ceux de l'école gratuite en sont tous dépourvus et un seul des trois Frères enseignant à l'École de *Las Corts* peut présenter d'un diplôme de maître élémentaire. En 1911, au Collège *Condal* sur les 28 Frères qui y sont rattachés, dont certains n'ont pas la fonction d'enseignant, 25 ont un brevet élémentaire, 12 un brevet supérieur, un dispose d'un diplôme spécialisé, un autre a le baccalauréat, et trois sont certifiés. En revanche à l'École de *Santa Madrona* un seul des trois enseignants possède le brevet élémentaire et à la *Barceloneta*, des cinq Frères qui enseignent, deux ont le brevet élémentaire et un autre est certifié. Ce contraste s'observe encore en 1919 puisque des 4 écoles gratuites, trois (*Las Corts*, *Gracia*, *Santa Madrona*) n'ont qu'un seul enseignant diplômé et une (*Barceloneta*) peut déplorer l'absence de compétences officielles chez tous ses enseignants. En revanche l'école gratuite de *Bonanova* a amélioré son recrutement puisque tous les Frères qui y enseignent sont maîtres titulaires. Même si le critère du diplôme n'est pas suffisant pour

juger de la qualité des enseignants, sachant qu'un savoir-faire « maison » n'est pas à exclure, il nous semble que cette différence traduit une logique pédagogique à double vitesse, révélatrice de l'investissement en faveur d'un enseignement des élites. Et même si nous avons pu observer la situation enviable des écoles gratuites par rapport à de nombreuses écoles « pour pauvres », les conditions hygiéniques ne sont pas partout identiques. Tandis que le Collège de la *Bonanova* est installé dans un édifice somptueux, qui connaît des embellissements successifs, au sein d'un parc également imposant, que le Collège *Condal* est entièrement reconstruit par le réputé architecte Buenaventura Bassegoda comme un établissement scolaire parfaitement équipé et très moderne, les écoles gratuites doivent attendre les années 1910 pour bénéficier d'un équipement minimal en matière d'évacuation des eaux par exemple. Pour les collèges, l'impératif de leur prestige et de leur prospérité est aussi visible dans l'architecture, dans la mise en scène d'un certain luxe.

L'élitisme se retrouve également dans les tarifs pratiqués par les grands collèges lasalliens. Nous disposons de quelques rares sources<sup>1645</sup> nous permettant de comparer les prix de leurs prestations avec ceux d'autres grands collèges payants. Des trois pensionnats dont nous connaissons les tarifs, le Collège de la *Bonanova*<sup>1646</sup> arrive largement en tête, en demandant entre 801 et 900 pesetas à l'année selon les niveaux. L'Institut salésien du *Colegio San Angel de la Guardia* recrute parmi un public sans doute un peu moins huppé, exigeant 360 pesetas par an pour la pension et 150 à 200 pour l'enseignement et le *Colegio Politecnico*, concurrent important de la *Bonanova* et de *Condal*, plus sélectif, reste en deçà des Collège lasallien en demandant quelque 600 pesetas par an. En ce qui concerne les tarifs pour les externes, les prix des Collèges lasalliens restent encore les plus élevés : de 150 à 201 pesetas par an à la *Bonanova*, de 100 à 200 à *Condal*<sup>1647</sup> alors que le *Colegio San Cayetano* perçoit de 90 à 120 pesetas. Si les « cuotas » (cotisations) des Collèges de Josepets et de Horta (entre 1,5 et 5 pesetas par mois pour ce dernier) sont bien plus modestes et permettent d'accueillir un public sans doute issu de la classe moyenne et de la petite bourgeoisie, il ne fait guère de doute que les grands Collèges lasalliens visent les élites, « l'aristocratie du sang et de l'argent ». La distribution géographique des écoles lasalliennes pourrait également constituer un indicateur. En effet,

---

<sup>1645</sup> . ARUB, Dossier «Barcelona Escuelas No Oficiales, 1902-1925 » n° 20/4/3/8.

<sup>1646</sup> . AGFEC, NF 324/4, dossier n°4

<sup>1647</sup> . AGFEC, NF 325, dossier n°4.

la ségrégation socio-scolaire se lit en sur une carte barcelonaise. Les collèges les plus prestigieux de la ville optent pour des sites de choix, comme les vastes espaces du nord de la ville : *San Gervasio*, *Sarria*, *Horta*, ou s'installent dans les zones huppées de *l'Ensanche* essentiellement habitée par la bourgeoisie barcelonaise. Cependant nous pensons que la localisation des différentes écoles lasalliennes répond sans doute moins à des stratégies liées aux niveaux socio-économiques et socioculturels de ses habitants qu'en fonction des opportunités qui se sont présentées et de considérations idéologiques. Ainsi nous avons vu que les écoles gratuites ont souvent été installées dans des quartiers afin de faire front à l'existence d'écoles protestantes ou laïques déjà présentes. Par ailleurs, plusieurs écoles ont été établies sur les terrains des fondateurs (Dorotea Chopitea) ou des donateurs (Horta, don de Dona Joaquina Estafé) sans que cela corresponde nécessairement à un public précis, même si ces terrains représentent des investissements fonciers ou immobiliers dans des quartiers tels que *Horta*, *San Gervasio*, *Sarria* correspondant aux zones encore en marge d'une ville en pleine structuration de son espace.

Cette démarche qui ne relève pas du hasard mais d'un arbitrage délibéré s'explique notamment par un principe sous-jacent, celui de la demande sociale d'éducation. Les Frères ont comprise celle-ci et ont su y répondre.

### **3-3-2- La réponse à une demande populaire spécifique ?**

Maïtané Ostalaza montre pour le cas du Guipuzcoa sous la Restauration<sup>1648</sup> que la réussite des Lasalliens tient justement à avoir su répondre à des demandes diverses qu'ils ont eu l'habileté de capter, notamment celle issue des classes populaires et de la moyenne bourgeoisie. Parce que les classes populaires forment un ensemble d'individus actifs, ayant des demandes précises et des stratégies construites dans leur volonté d'éducation et que les Frères des Écoles Chrétiennes leur ont proposé la formation adéquate et non une scolarisation standard comme dans les écoles publiques, les écoles lasalliennes ont connu une forte affluence qui ne décroît pas. Et en effet, à Barcelone, on a pu observer que les écoles gratuites, une fois fondées, accueillent immédiatement un maximum d'élèves en fonction des locaux et doivent rapidement refuser de nombreuses demandes

---

<sup>1648</sup>. OSTALAZA ESNAL Maïtané, *Entre religión y modernidad. Los colegios de las Congregaciones Religiosas en la construcción de la sociedad guipuzcoana contemporánea, 1876-1931*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2000.



d'inscriptions. La fréquentation de leurs écoles ne fléchit qu'à partir des années de la Première Guerre Mondiale pour le cas de *Gracia* et de *La Barceloneta*, sans que nous puissions d'ailleurs avancer une explication de cet affaissement des effectifs. Mais elle reste très élevée dans les autres écoles gratuites<sup>1649</sup>. Nous l'avons déjà exposé plus haut, ces écoles présentent en effet de nombreux attraits par rapport à d'autres écoles gratuites. Mais surtout le cas d'une école comme celle de *Gracia* illustre de manière convaincante la coïncidence entre offre et demande d'éducation. En effet, on peut parler d'une école exemplaire pour une forme d'éducation populaire nouvelle, adaptée à une demande sociale et économique. L'école ne propose pas seulement une alphabétisation élémentaire, où la confessionnalisation, la moralisation et la discipline l'emporteraient, mais entend déboucher sur la professionnalisation rapide et efficace des élèves qu'elle forme. Elle se distingue des autres écoles gratuites par son recrutement. En effet ses classes ne sont pas fréquentées par les classes populaires les plus précaires comme c'est le cas à *Las Corts* ou à *la Barceloneta*. Au contraire elles s'adressent plutôt aux membres de l'aristocratie ouvrière (très présente dans *Gracia*) et de la petite bourgeoisie. Par ailleurs nous savons qu'il s'agit pour la plupart d'élèves qui ont été recommandés ou de proches parents des Anciens Elèves. Ainsi prévaut le principe d'une certaine sélectivité qui permet sans doute d'homogénéiser les effectifs, de mieux cibler les attentes et les contenus pédagogiques qui y répondent. Et l'enseignement dispensé, au-delà de l'instruction primaire, correspond à une formation pratique dans le commerce, la comptabilité destinant à des fonctions de petits employés de banque et de commerce. Pour les enfants d'ouvriers qualifiés ou d'artisans que cette école recrute, il ne fait guère de doute que la formation lasallienne débouche pour eux sur une promotion sociale importante. Par ailleurs, si cette perspective constitue un facteur décisif du succès, son corollaire, l'adéquation à un contexte économique et à un marché professionnel, est tout aussi important. En 1922 une nouvelle classe est créée car en effet « le travail scolaire s'intensifie ; les élèves de la classe primaire sont sollicités par les Directeurs de banque et les maisons de commerce »<sup>1650</sup>. La connivence que les Frères des Écoles Chrétiennes ont su établir et entretenir avec les forces vives de la société barcelonaise, agit comme un instrument puissant pour la

---

<sup>1649</sup> . Se reporter aux Annexes, Partie III (Frères des Ecoles Chrétiennes), « Effectifs scolaires des Collèges payants /écoles gratuites 1892-1925 », p. XXXII.

<sup>1650</sup> . « el trabajo escolar se intensifica ; los alumnos de la clase primera son solicitados por los Directores de banco y casas de comercio », AGFEC, GC, *Ibidem*.

professionnalisation immédiate de leurs élèves. Le prestige, l’empreinte particulière des écoles lasalliennes (Gracia obtient également des prix à l’Exposition Scolaire de 1912) deviennent un gage auprès des employeurs qui d’ailleurs participent souvent au patronage de ces écoles. Il n’est alors guère surprenant que ceux-ci recrutent directement leurs futurs employés dans les viviers que constituent ces écoles. Nous pouvons supposer qu’il en va de même pour l’école de *Santa Madrona*, sachant qu’en 1924, sont proposés, en plus du niveau primaire, des enseignements pratiques équivalents avec en plus des cours de mécanographie par exemple.

Mais si l’offre éducative des écoles lasalliennes convient à ces catégories de population c’est notamment parce que, comme le fait remarquer Antoine Léon, « une telle demande procède en partie de la manière dont les individus ou groupes sociaux perçoivent leurs intérêts immédiats ou futurs et en partie des ressources éducatives et des relais de promotion sociale qui leur sont ou non offerts »<sup>1651</sup>. Or est-ce le cas pour toutes les couches des classes populaires de Barcelone ? Nous nous interrogeons plus haut sur la motivation réelle de certains publics dans les écoles lasalliennes. Pour les populations plus politisées, gagnées par l’anticléricalisme, il semble plus juste de considérer les écoles créées par leurs propres relais militants, associations ouvrières, partis politiques, syndicats et autres comme convenant davantage à leur demande. Or à Barcelone les réseaux scolaires dépendant des républicains, anarchistes ou athénées ouvriers se développent également dans ces années déterminantes pour l’éducation populaire et s’inscrivent dans une perspective antagoniste à l’offre éducative populaire issue des classes dominantes.

En ce sens, nous pensons que l’offre scolaire lasallienne à Barcelone répond aussi largement à la demande des élites. Une demande qui s’adresse à leurs propres fils mais aussi au renforcement de leur domination, à leurs impératifs économiques et au maintien de l’ordre social. Maïtané Ostalaza explique combien les méthodes pédagogiques lasalliennes constituent une éducation qui satisfait les élites politiques et sociales dans la mesure où elles représentent un agent puissant de normalisation et de contrôle des populations par l’inculcation de comportements et de valeurs assurant l’ordre établi en fabriquant des citoyens obéissants, pieux, travailleurs et économes. L’ensemble des outils éducatifs lasalliens (émulation, discipline, enseignement religieux, organisation du temps

---

<sup>1651</sup> . LÉON Antoine *The History of education today*, Paris, Publications de l’Unesco, 1985, « (...) such a demand proceeds partly from the way in which individuals or groups perceive their immediate or future interests, and partly from the means of education and social promotion which they may or may not be offered », p. 68

de travail) convertit « (...) l'école lasallienne en la métaphore la plus parfaite de la fabrique moderne »<sup>1652</sup>. En taillant des élèves modèles, on espère peupler les usines d'ouvriers exemplaires. Que le projet réponde aux souhaits des élites ne signifie pas pour autant que la fonction qui leur est impartie soit efficace, comme nous l'avons déjà mesuré.

Un dernier argument vient appuyer la thèse d'une offre scolaire facteur de conservation sociale et répondant davantage aux attentes des élites : le fait que les écoles lasalliennes, en dépit des opportunités de promotion sociale pour certains, proposent des contenus pédagogiques ciblés en fonction de chaque catégorie sociale et évitent tout brassage social. Comme le programme lasallien le stipule les études sont toujours adaptées à l'âge et à la condition sociale des élèves et il sera évité toute dérive:

« On devra exclure ce qui pourrait tendre au déclassement, par des excès d'ambition. (...) l'extension ou le développement devra toujours être en rapport avec la position sociale des élèves et avec les carrières auxquelles la plupart seront destinés »<sup>1653</sup>

À l'instar d'autres congrégations enseignantes ayant pour public les diverses couches sociales de la population, les écoles sont très compartimentées et les hiérarchies respectées, car la diffusion de l'instruction n'est envisageable que dans une perspective de conservation sociale.

L'étude des Frères des Ecoles Chrétiennes à Barcelone, en dépit de leur particularité, permet de parvenir à des conclusions plus globales sur la Question Scolaire, entendue comme Question Sociale.

L'offre scolaire lasallienne est variée et s'adresse à l'ensemble de la population : depuis les élites (Bonanova) en passant par toutes les strates de la bourgeoisie aisée (Condal, Josepets, Horta) jusqu'aux classes populaires, aristocratie ouvrière (Gracia) et plus démunis (écoles gratuites de la Barceloneta, de Las Corts ou de Santa Madrona). Mais nous avons pu également observer que les Frères des Écoles Chrétiennes tendent à privilégier un enseignement en direction des classes sociales aisées, au sein de collèges payants, ceci au détriment de leur vocation première de congrégation enseignante en

---

<sup>1652</sup>. OSTALAZA ESNAL Mañané, *Op. Cit.*, « la escuela lasaliana en la mejor metáfora de la fábrica moderna », p. 145.

<sup>1653</sup>. AGFEC, NF 100/2, dossier n°2 ; *Origine de la Province Espagnole ou Mémorial comprenant 1° la Relation sommaire de l'ouverture du premier établissement ; 2° Des considérations et des Avis destinés aux Frères envoyés de France en Espagne, 1880.*

faveur de l'éducation populaire. Car les Frères français à Barcelone témoignent de leur particulière capacité d'adaptation à une ville avec ses caractéristiques sociales, ses mentalités, son contexte économique. Leur projet pédagogique coïncide avec une demande sociale déterminée, en phase avec une logique marchande, adaptée aux mentalités bourgeoises de la société montante barcelonaise au sein de laquelle la manne caritative semble bien moins importante qu'à Madrid par exemple. En ce sens, s'il ne faut pas négliger les milliers d'enfants des classes populaires scolarisés grâce aux écoles lasalliennes, la congrégation à Barcelone a moins servi l'éducation catholique populaire qu'elle n'a joué un rôle éminent dans la formation de générations de jeunes catalans se dirigeant vers les carrières prometteuses du commerce et de l'industrie. Plus généralement, on peut dire que l'alphabétisation des couches démunies de la ville progresse durant ces deux décennies et que la diffusion de l'instruction a lieu mais le déficit d'écoles n'est absolument pas comblé et les inégalités face à l'éducation sont largement maintenues. Par ailleurs, si des initiatives, des prises de consciences et des mobilisations ont eu lieu en faveur des attentes populaires, l'offre scolaire privée (et publique) demeure au service et sous le contrôle des classes aisées.

Pour autant cela ne signifie pas que les fonctions de moralisation, de contrôle social ou de christianisation prêtées à l'éducation aient été accomplies de manière réellement efficace. Les résistances, passives et actives à l'offensive catholique par exemple sont réelles au sein d'une population ouvrière non contrôlable, de plus en plus gagnée par l'anarchisme et l'anticléricalisme. On peut penser que la fonction idéologique de la congrégation lasallienne a sans doute eu moins de portée que sa vocation pédagogique, et a fait des Frères des Écoles Chrétiennes à Barcelone une congrégation plus enseignante que religieuse, plus pragmatique que dogmatique. De nombreuses autres institutions religieuses ont du également s'adapter et proposer un encadrement social rivalisant avec celui des associations culturelles et politiques des classes ouvrières.

## **Conclusion**

La *Question Scolaire* mobilise une grande partie de la population barcelonaise, celle qui est à l'origine d'une offre privée, particulière et associative venant compenser les déficiences officielles comme celle qui, en recherche d'une éducation répondant à de

nouveaux besoins et à un impératif culturel de plus en plus diffus, s'adresse à des centres alternatifs. Cette mobilisation est aussi une bataille de laquelle l'Eglise catholique sort renforcée, qui par rapport au XIXe siècle, retrouve beaucoup de son influence. D'autres modèles d'enseignement tirent leur épingle du jeu, en particulier les écoles catalanes qui, se multipliant et préparant le terrain à leur conquête des institutions publiques locales, se déploient sous la IIe République en accord avec une conception laïque et démocratique de l'enseignement, encore marginale à la fin des années 1910.

La société barcelonaise ne demeure pas apathique devant les problèmes d'éducation de sa population mais elle ne les résout qu'en partie, dans l'urgence et selon des logiques où priment les rapports de force. Elle démontre à la fois les indices de son indéniable modernisation (demandes sociales d'éducation généralisées, mobilisation citoyenne de plus en plus politisée, baisse des taux d'analphabétisme ou diffusion de l'instruction, participation aux courants pédagogiques novateurs) et les signes d'un ordre social et idéologique traversé de conflits mais jamais remis en question, encore fortement marqué par la place de l'Eglise catholique et éloigné d'une interprétation démocratique du pouvoir.



## Conclusion Générale

Dans le premier tiers du XXe siècle, l'Espagne, loin de ses voisins européens du nord, n'est pas parvenue à assurer une éducation de masse, homogène et systématique. Au contraire, l'instruction primaire reste, au mieux, à la merci d'une dispersion des modes de l'alphabétisation et des relais de la formation des individus, au pire, reste inaccessible pour des millions d'Espagnols. En 1920 il existe le même nombre d'analphabètes (11 millions environ, ce qui représente un peu plus de 50% de la population) que vingt ans plus tôt, des milliers d'écoles font défaut excluant encore plus de 30% des enfants en âge d'être scolarisés et les écoles existantes dites « nationales » ne remplissent pas les fonctions pédagogiques et politiques attendues<sup>1654</sup>. Les élites conservatrices au pouvoir ne s'intéressent finalement pas à l'idée d'une incorporation des classes populaires à un projet politique de référence. Cela explique, en partie, qu'il n'y ait pas un effort réel de scolarisation de la population, qui aurait permis de convertir les habitants du pays en citoyens ou pour le moins en individus alphabétisés.

Barcelone, devenue dans les premières décennies du XXe siècle la plus grande ville d'Espagne, connaît un recul de l'analphabétisme plus important que dans le reste du pays et ses taux restent largement inférieurs à la moyenne nationale. Pourtant le réseau scolaire public ne répond pas aux besoins de la population et la démocratisation de l'instruction primaire a été éludée. Car si la *Question Scolaire* à Barcelone a progressé et été partiellement résolue, c'est en fonction des problèmes qui importaient réellement à ceux qui sont intervenus pour tenter d'y apporter des solutions.

Comme nous l'avions suggéré au début de notre travail, la *Question Scolaire* atteint une acuité toute particulière à Barcelone. Non tant parce que les problèmes d'alphabétisation et de scolarisation des Barcelonais perdurent mais parce qu'ils sont au cœur d'enjeux fondamentaux que nous avons tenté de faire apparaître et que nous pouvons regrouper autour de deux idées.

---

<sup>1654</sup> . Pour des bilans chiffrés précis, voir Jean-François BOTREL, « L'aptitude à communiquer : alphabétisation et scolarisation en Espagne de 1860 à 1920 », *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne, XVIè-XIXè siècles*, CNRS, Paris, 1987, pp. 105-140 et Mercedes VILANOVA RIBAS, *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887a 1981*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1992. Pour une évaluation davantage qualitative et politique de la question voir l'excellente synthèse dressée par Carolyn P BOYD dans *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional en España : 1875-1975*, Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor, 2000 (chapitre II : « Regeneración nacional y reforma educativa, 1898-1923 », pp. 53-70.

## Les ambiguïtés de la modernité

Loin de nous situer dans le sillage du « récit hérité » de la Catalogne moderne face à l'Espagne arriérée, le recours au concept de modernité pour identifier, en partie, Barcelone au début du XXe siècle, est nécessaire afin de mieux en souligner toutes les nuances<sup>1655</sup>.

Au début des années 1900, Barcelone connaît un problème culturel dont la dimension est à la fois identitaire et sociale. Elle est confrontée au paradoxe d'une ville touchée par la misère scolaire et aspirant à devenir une capitale culturelle. Comme le suggère un jour un des conseillers municipaux, un étranger en visite ne manquerait de voir le contraste entre les entreprises architecturales grandioses et l'absence éloquente du moindre édifice scolaire. Le souci des édiles, relayé dans la presse, de restaurer la réputation de Barcelone en matière culturelle va de pair avec l'arrivée d'une administration issue de nouveaux partis politiques et gagnée à l'esprit de réforme. La spécificité barcelonaise se construit alors dans la perception d'une différence, dans la culture d'un particularisme. Car si les problèmes liés à la scolarisation et l'alphabétisation de sa population sont similaires ceux du reste de l'Espagne, Barcelone est une ville riche et ambitieuse, appartenant à une région industrielle dont les intérêts peuvent diverger avec le reste du pays. Barcelone se distingue peu à peu en construisant l'identité d'une ville-capitale investissant dans la culture. Elle parvient à transmettre l'image d'une ville au dynamisme spécifique en matière culturelle et à s'identifier à la modernité. Le *noucentisme scolaire*, dont on observe les premières réalisations tardivement, s'accorde aux principes de la rénovation pédagogique la plus prestigieuse, et s'appuie à la fois sur l'expertise toute puissante des nouveaux techniciens et une esthétique morale et civique des élites. En grande partie le malaise identitaire est résolu. En 1920 les chiffres ne sont guère plus encourageants qu'en 1900 (un noyau dur d'analphabètes se maintient, le déficit d'écoles publiques est persistant et la marginalisation scolaire se mesure à une croissance démographique non maîtrisée) mais le discours municipal officiel a changé. Abandonnant

---

<sup>1655</sup> . Josep María Fradera met en garde les historiens contre la persistance des « narratives heretadas ». Voir son article « Identitats i història. A propòsit de l'últim llibre de Borja de Riquer », *L'Avenç*, n° 261, setembre 2001, pp. 64-67.



tout accent dramatique, il est devenu intégrateur, optimiste et auto-satisfait<sup>1656</sup>. La Mairie a réussi à transfigurer Barcelone en capitale de la pédagogie la plus moderne alors que l'œuvre accomplie en matière d'instruction primaire est limitée et ne fait pas face aux besoins réels de la population.

C'est là où réside l'ambiguïté ou la subtilité de la modernité barcelonaise. Elle se manifeste non tant dans des avancées sociales et politiques concrètes que dans la captation de l'idée de progrès. La ville réussit à se projeter dans l'image de la modernité, à l'incarner et à monopoliser cette représentation en Espagne.

Car si l'on confronte la réalité au modèle et que l'on évalue les critères de la modernité et d'un processus de modernisation dans le premier tiers du XXe siècle, Barcelone ne correspond pas à l'image qui en est faite. Essentiellement, il faut insister sur l'absence de démocratisation de l'enseignement. Le projet municipal d'intégrer les populations, de leur donner accès à une instruction élémentaire, de former les individus afin de créer un mouvement d'adhésion à des institutions et un projet politique n'est que de l'ordre du discours. Les progrès dans l'alphabétisation ont lieu grâce à la mobilisation de la société civile et de l'Eglise. Or l'éducation qui cristallise de nombreux espoirs de changement, de « régénération », s'avère un instrument privilégié pour ceux qui savent le mieux s'en servir, c'est-à-dire les institutions catholiques. La consolidation de la fonction éducative de l'Eglise à Barcelone reflète une tendance générale dans le pays<sup>1657</sup>.

La collaboration entre les élites et l'Eglise y est à l'œuvre comme à l'échelle de l'Etat, en dépit d'un souci de sécularisation qui demeure ambigu et velléitaire<sup>1658</sup>. A Barcelone, les élites dirigeantes ont également pour la plupart une conception non confessionnelle de l'enseignement mais dans les faits l'Eglise demeure l'institution principale de scolarisation et d'alphabétisation de la population. Car au fond, la préoccupation d'un contrôle social et idéologique des populations l'emporte sur celle de leur intégration sociale. Garantir l'ordre dominant est alors plus important que

---

<sup>1656</sup> . Nous renvoyons au monument de la propagande municipale en matière de réalisations scolaires : Ajuntament de Barcelona, Assessoria Tècnica de la Cmissió de Cultura, *Les Construccions escolars de Barcelona. Recull dels estudis, projectes i demés antecedents que existeixen en l'Ajuntament per a la solució d'aquest problema*, Henrich i compania, Barcelona, 1922 (2<sup>ème</sup> édition)

<sup>1657</sup> . SERRANO Carlos, (ouvrage collectif), *1900 en Espagne (essai d'histoire culturelle)*, C. Serrano-S. Salaün editores, Bordeaux, Presses Universitaires de Bordeaux (Collection de la Maison des Pays Ibériques 36), 1988, pp. 158-160.

<sup>1658</sup> . Jordi MONÉS I PUJOL-BUSQUETS pense même que la collaboration a été encore plus serrée en Catalogne. Voir « A la recerca de l'home nou », in RIQUER, Borja de, (sous la direction de), *Historia. Política, Societat i Cultura dels Països Catalans, 1900-1930, Vol. 8*, Fundació Enciclopèdia Catalana, Barcelona, 1995, p. 306-323

démocratiser les instruments de pouvoir en s'appuyant sur les masses. Le rôle de l'Eglise en matière de contrôle social et de moralisation l'emportent sur la fonction pédagogique ou les divers projets émancipateurs prêtés à l'éducation. A la faveur d'un mouvement d'éducation populaire, plus régulateur que révolutionnaire, plus normatif que subversif, l'Eglise récupère l'initiative et son influence. Dans une ville explosive, elle excelle dans une fonction de pérennisation de l'ordre social, de respect des hiérarchies et de diffusion des valeurs dominantes qui y sont rattachées. Parallèlement, les athénées et nombreux centres d'instruction participent également d'une idéologie relativement conservatrice. Ce sont des lieux de l'affirmation d'une culture populaire mais aussi de la reproduction des normes et valeurs de la classe dominante, comme l'épargne, le sens du travail, la vie saine, la responsabilité civique, le respect de la hiérarchie, ou encore, le culte de la culture... Malgré des éléments de résistance, d'indépendance face à la domination de la classe bourgeoise ou de l'emprise de l'Eglise catholique, les centres de culture populaire renforcent un ordre social très inégalitaire et conservateur. Ce que l'on observe à Bilbao à la même époque est confirmé à Barcelone : l'Eglise démontre une forte capacité d'adaptation et de réponse à la société nouvelle, en imitant d'ailleurs certaines formes associatives du mouvement ouvrier. Mais nous voudrions ajouter à ce constat que si l'Eglise accompagne le changement social c'est par pragmatisme et non dans un but progressiste. Il faut ainsi distinguer entre les moyens et les fins au moment d'apprécier le potentiel modernisateur des institutions catholiques<sup>1659</sup>.

Il faut donc relativiser en partie l'idée de la modernité de la société catalane et de son degré de modernisation<sup>1660</sup>. En revanche nous pensons que la *Question Scolaire* correspond à une première étape du projet noucentiste. Jusqu'au début des années 1920, c'est une idéologie produite par une élite destinée à satisfaire ses attentes propres. En revanche, elle annonce ce qui donnera lieu au « noucentisme de masse » de l'époque républicaine dans les années 1930, tel que l'a défini Enric Ucelay da Cal<sup>1661</sup>.

---

<sup>1659</sup> . En cela nous nous démarquons quelque peu des conclusions de Maïtané OSTALAZA ESNAL ( *Entre religion y modernidad. Los colegios de las Congregaciones Religiosas en la construcción de la sociedad guipuzcoana contemporánea, 1876-1931*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2000).

<sup>1660</sup> . Sur le plan de la *Question Scolaire*, les arguments de Borja de Riquer sur la modernité catalane sont en ce sens moins recevables. Voir RIQUER I PERMANYER, Borja de, *Identitats contemporànies : Catalunya i Espanya*, Barcelona, Eumo Editorial, 2000, p. 223.

<sup>1661</sup> . UCELAY DA CAL, E. *La Catalunya populista. Imatge, culturai política en l'etapa republicana (1931-1939)* , Barcelona, Edicions de la Magrana, 1982, p. 124. Ce n'est qu'avec le populisme républicain que les masses sont véritablement associées au pouvoir pour asseoir le régime républicain. La scolarisation massive et gratuite devient alors indispensable pour former civiquement la population, l'éduquer politiquement. L'apogée d'une vision sociale et

## La quête de l'autorité légitime au sein d'un Etat déchiré

Les déficiences des pouvoirs centraux en matière d'instruction primaire donnent lieu à une crise de légitimité de l'Etat puis à une « crise d'hégémonie » qui offrent une opportunité aux institutions catalanes pour y substituer une administration publique crédible<sup>1662</sup>.

Les tentatives de réforme éducative venant de l'Etat central débouchent avant tout sur la mise en place de relais de contrôle pour renforcer la centralisation administrative qui ne rend pas nécessairement plus efficaces ses services. Nous avons pu constater qu'à l'échelle d'une ville comme Barcelone, la présence des institutions publiques centrales renforcée en la personne du Délégué Royal s'accompagne d'une gestion minimale et autoritaire qui a des effets plutôt contre productifs, à la fois en termes de développement scolaire et de légitimité politique. Le projet de nationalisation n'apparaît pas clairement : aucune politique scolaire publique renouvelée n'est engagée et c'est le statu quo qui l'emporte, comme s'il s'agissait de se contenter d'une gestion des positions acquises et d'éviter de perdre du terrain. L'inefficacité de l'espagnolisation par l'appareil éducatif tient, certes, dans la persistance du déficit d'écoles publiques mais aussi, dans l'absence d'uniformisation des écoles dites « nationales » autour d'un programme scolaire et d'un projet nationalisateur à la française. L'offre scolaire publique reste très fragmentée et largement concurrencée par des autorités éducatives différentes (Mairie, Eglise et associations diverses). Le Délégué Royal est imposé par décret et n'est jamais reconnu comme légitime par les organismes locaux, y compris ceux qui représentent les institutions centrales.

C'est pourquoi, plutôt que de parler d'Etat « faible » ou d'Etat « oppresseur » dans l'Espagne de la Restauration, nous pensons plus juste de parler d'Etat *déchiré* au sein duquel diverses options réformistes ou régénérationnistes se concurrencent. A l'échelle barcelonaise, il existe des visions plurielles de l'Etat et l'option catalaniste ne va ni de soi, ni n'est univoque. Entre 1900 et 1923, on assiste à une évolution qui est la résultante de multiples conflits d'ailleurs inégalement résolus. L'expression des diverses options idéologiques et politiques -fédéralistes, centralistes, municipalistes, régionalistes, catalanistes- concernant les institutions publiques espagnoles et catalanes, c'est-à-dire

---

démocratique de l'enseignement à Barcelone se déploie avec le *Consell de la Escola Nova Unificada* à partir de 1936. De fait les années 1930 s'accompagnent de véritables réalisations sur le plan scolaire.

<sup>1662</sup> . Nous empruntons l'expression « crise d'hégémonie » à Carlos Serrano, *1900...*, pp. 155-165.

l'Etat, tend à s'amenuiser au profit de la domination d'un courant, le catalanisme ou nationalisme catalan. C'est l'amointrissement des conflits au sein des institutions municipales qui permet à une politique scolaire municipale de naître, au moins comme projet, à partir de 1916. Au début des années 1920, la Mairie a conquis la légitimité à gouverner dans le domaine de la culture et à mener une politique scolaire : elle s'est substituée dans l'esprit des élites dirigeantes et d'une partie de la population à l'Etat central, identifié au régime de la Restauration. Elle incarne une institution et un pouvoir alternatifs, remplaçant l'image d'une administration centrale impuissante et inefficace par celle d'une municipalité dynamique et porteuse de projets. Mais le nationalisme catalan ne signifie pas nécessairement une rupture avec l'Etat<sup>1663</sup>. Les nationalistes les plus radicaux voient dans le potentiel modernisateur catalan un argument pour le séparatisme ou l'accélération d'un processus d'autonomie, mais d'autres perçoivent cette conquête comme une étape pour réformer l'Etat depuis ses institutions locales. La question est toujours de savoir s'il faut agir à l'échelle globale pour que cela ait des répercussions à l'échelle locale ou au contraire initier le changement depuis Barcelone et la Catalogne pour influencer sur l'ensemble de l'Espagne. En d'autres termes, l'alternative se résume à Catalogne autonome ou Catalogne locomotive et modèle de l'Espagne<sup>1664</sup>. Mais il ne fait aucun doute désormais que le catalanisme s'est consolidé à la faveur de la crise d'hégémonie de l'Etat et s'est peut-être imposé comme la force régénérationniste la plus crédible en Espagne.

La *Question Scolaire* est révélatrice du dynamisme barcelonais. D'autres villes en Espagne sont confrontées aux mêmes problèmes sans que cela atteigne la même envergure. C'est l'interprétation et l'instrumentalisation politique et identitaire des problèmes culturels et scolaires qui sont spécifiques à Barcelone : c'est une voie *moderne* pour concevoir l'école comme un enjeu politique et social et investir la Mairie d'une mission d'instruction publique. Elle n'est pas sans relever d'un certain paradoxe.

La modernité barcelonaise des années 1900-1920 réside plus dans la capacité de propagande, dans la fabrication d'une image à partir d'un concept culturel en ayant

---

<sup>1663</sup> . Nous suivons en cela l'interprétation de Josep Maria Fradera dans *Cultura nacional en una societat dividida. Patriotisme i cultura a Catalunya (1838-1868)*, Barcelone, 1992.

<sup>1664</sup> . Une alternative stratégique que Josep Maria Fradera fait remonter au début du XIXe et que Enric Ucelay da Cal relève encore à l'époque républicaine.

recours aux techniques de la communication politique, que dans un processus effectif de modernisation. La politique passe autant par la définition d'un message, la capacité à le diffuser que dans des actes concrets. La modernité politique se conjugue avec le conservatisme social et la légitimation de la domination d'un groupe sur un autre.

A Barcelone, en dépit des discours officiels célébrant l'intégration des masses et l'école publique, on peut interpréter la gestion de la *Question Scolaire* comme le renforcement de l'offre privée en réponse à une demande sociale et à une impasse institutionnelle. Nous l'avons vu : pratiquement, aucune école publique nouvelle n'est créée alors que le réseau scolaire privé prospère à l'abri des subventions municipales et du financement particulier. D'une certaine manière, on peut parler de *municipalisation de la sphère privée*. Récalcitrante à soutenir des écoles publiques dont elle n'aurait pas le contrôle, la Mairie s'appuie plus volontiers sur les entités privées issues de la société civile et valorisent le rôle des « organisations citoyennes de manière à ce qu'elles ne soient pas substituées ou étouffées par le pouvoir »<sup>1665</sup>. Mais on peut aussi le formuler en termes de *privatisation des pouvoirs publics*. En effet, pour que les pouvoirs publics barcelonais puissent proposer un projet scolaire propre et incarner l'idée d'administration publique légitime, ils doivent en quelque sorte se constituer en groupe d'intérêts particuliers, comme s'ils fonctionnaient tel un organisme privé. L'éducation n'est pas encore perçue dans les faits comme un droit, comme un service public financé par des institutions collectives mais comme une opportunité répondant à des intérêts privés ou de classes. Or, comme on a pu parler de « l'usage patrimonial » de l'Etat au sein des institutions centrales, nous voudrions insister sur le fait que l'on assiste également à Barcelone à la victoire d'intérêts privés identifiés à la définition d'un bien public, celui d'une collectivité catalane en train de se construire<sup>1666</sup>. C'est là que l'on retrouve la culture particulariste du régionalisme devenu nationalisme : la défense d'intérêts communs construits comme une identité.

---

<sup>1665</sup> . Le fait que le catalanisme « fomenta i revaloritza el paper de la societat civil respecte de les administracions públiques en potenciar un paper propi de les organitzacions ciutadanes, per tal que no siguin substituïdes o ofegades pel poder », Borja de Riquer, *Op. Cit.*, p. 229, n'atteste pas seulement de sa modernité en termes de culture citoyenne mais aussi d'une politique publique municipale stratégique en direction de la sphère privée plus proche de ses intérêts et lui offrant une marge d'action.

<sup>1666</sup> . L'expression est de Borja de Riquer, *Op. Cit.*, p. 28.



# Sources

## ARCHIVES

### AGHUB : Arxiu General i Historic de la Universitat de Barcelona

#### « Instrucción Primaria. Escuelas no oficiales »

Divers (administration, hiérarchie...) concernant les écoles non officielles

*Legajos* (dossiers) n° :

- 20/4/6/15 (1885-1909) - 20/4/6/17 (1903) - 20/4/7/9 (1903-1916) - 20/4/7/2 (1904-1913)  
- 20/4/7/4 (1911-1912; 1915-1918) - 20/4/6/14 (1912-1920)

Ecoles non officielles des Ordres religieux.

*Legajos* n° :

- 20/ 3/2/9 (1902-1917) - 20/3/2/8 (1902-1931) - 20/ 4/7/8 - 20/4/5/18 (1909-1912)

Ecoles non officielles de filles (1902-1923)

*Legajos* n° :

- 20/3/2/2 - 20/3/2/3 - 20/3/2/4 - 20/4/3/11 - 20/4/3/10 - 20/4/3/9 - 20/3/2/11

Ecoles non officielles de garçons (1902-1925)

*Legajos* n° :

- 20/3/1/7 - 20/4/3/10 - 20/3/1/8 - 20/3/2/10 - 20/3/1/6 - 20/3/1/9 - 20/4/3/8 - 20/3/1/10

Ecoles non officielles ( interdictions, fermeture, litiges) (1903-1920)

*Legajos* n° :

20/4/6/17 - 20/4/6/14 - 20/4/6/9 - 20/4/6/1 - 20/4/6/6 - 20/4/6/7 - 20/4/4/9 - 20/4/6/2 -  
20/4/6/3 - 20/4/6/4 - 20/4/6/5 - 20/4/7/7

Ecoles non officielles (listes diverses) (1903-1920)

*Legajos* n° :

20/4/7/7 - 20/4/5/14 - 20/4/5/3 - 20/4/5/5 - 20/4/5/6 - 20/4/5/7 - 20/4/5/8 - 20/4/5/9 -  
20/4/5/10 - 20/4/5/11 - 20/4/5/15 - 20/4/5/14 - 20/4/7/10 - 19/4/6/8

Administration reliée à l'éducation (Junta Municipal, Junta Provincial, Rectorat, Inspection, Délégué Royal, Direction Générale de l'Enseignement primaire) (1894-1919)

*Legajos* n° :

- 21/1/3/7 - 21/1/4/4 - 21/1/4/6 - 19/1/6/9 - 19/1/8/3 - 19/4/8/8 - 19/2/1/3 - 19/4/2/7 - 19/4/2/12 - 20/1/5/1

## **AHDPB : Arxiu Historic de la Diputació Provincial de Barcelona**

### « Sección de fomento, negociado de instrucción pública . Subvenciones a Asociaciones Particulares de Instrucción ».

*Legajos nº : (par ordre chronologique)*

2368 (año 1895) - 1948 (1896) - 2285 (1898) - 1949 (1899) - 1950 (1900) - 3396/3397/3398/3399/3400 (años 1900-1905) - 1950 (1901) - 1953 (1902) - 2369 (1903) - 2288 (1904) - 2289 (1906) - 2371 (1906) - 2289 (1907) - 2290 (1908) - 2370 (1908) - 2291 (años 1909-1911) - 2372 (1910) - 2292 (1911) - 2292 (1912) - 3401 (1912) - 3402, (1913) - 3404/ 3406 (1914) - 3407 (años 1915-1916) - 3408 (1917) - 2888 (1917) - 3278 (1918) - 3726 / 3727 (1918-25) - 2892 (1922)

### « Sección de fomento, negociado de instrucción pública. Exposiciones escolares ».

*Legajos nº :*

- 3729 - 2885 - 2886 - 2887 (1915-1919)

## **AAMB : Arxiu Administratiu Municipal de Barcelona**

### « Sección Gobernación. Expediente sobre subvenciones anuales a establecimientos de enseñanza »

*Legajos nº : (par ordre chronologique)*

- 441 - (1898) - 725 (1902) - 959 (1903-1906) - 600 (1903-1910) - 960 (1904) - 713 (1906) - 973 (1907-1908) - 1109 (1909-1910) - 1140 (1909-1911) - 1141 (1911) - 1142 (1913)

### « Actas del Ple de la Comissió de govern i de la Comissió permanent ».

Indices años 1900 a 1923 : « Escuelas, Personal y Material ».

Año 1900, volumenes 1-4 ; Año 1901, vol. 1-5 ; Año 1902, vol. 1-5 ; Año 1903, vol. 1-4 ; Año 1904, vol. 1-5 ; Año 1905, vol. 1-5 ; Año 1906, vol. 1-6 ; Año 1907, vol. 1-6 ; Año 1908, vol. 1-7 ; Año 1909, vol. 1-7 ; Año 1910, vol. 1-7 ; Año 1911, vol. 1-8 ; Año 1912, vol. 1-12 ; Año 1912, vol. 1-12 ; Año 1913, vol. 1-7 ; Año 1914, vol. 1-4 ; Año 1915, vol. 1-12 ; Año 1916, vol. 1-11 ; Año 1917, vol. 1-12 ; Año 1918, vol. 1-12 ; Año 1919, vol. 1-12 ; Año 1920, vol. 1-12 ; Año 1921, vol. 1-9 ; Año 1923, vol. 1-12.



Serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », caja n° 155 :  
« Ensenyament i cultura 1902-1930 ».

Serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », caja n° 167 :  
« Campaña pro-escuelas en las barriadas de Hostafranchs y Sans »

Serie « Ensenyament », subserie « escoles i administració », caisse en cours de  
Catalogation

Serie « Ensenyament », fotografias, cajas n° 135 y 170.

Serie « Ensenyament », « Associació Protectora de la Enseñanza Catalana », caja  
n° 39

**AGC : Archivo del Gobierno Civil**

Dossiers de légalisations

<b>NOM d'associations</b>	<b>Année légalisatio n</b>	<b>SOURCES ( n° de Registre du Gobierno Civil)</b>
Agrupació escoles gratuïtes dist III	1918	9334
Ateneu integral	1913	7693
Ateneu obrer de casa Antunez	1917	9045
Ateneu obrer de les Corts	1908	5525
Ateneu obrer de Poble Nou	1909	5852
Ateneu obrer del poblet	1904	4288
Casa del Poble	1911	6877
Casa del poble D. IV	1917	8944
Centre familiar instructiu (Ateneu obrer de les Corts)	1905	4795
Centre moral instructiu Fort Puig	1921	10783
Centre obrer instructiu andreuenc	1915	8374
Centre popular politic instructiu de la Bordeta	1916	8863
Centre rep radical	1919	9605
Centre rep socialista 'la lluita' del D VII	1918	9478
Centro Obrero Instructivo Andresense	1915	8372
Centro Social de Beneficiencia de Belén	1911	6710
Cercle obrer de St Andreu de Palomar	1912	6964
Circulo de la Mujer del Porvenir	1919	9631
Circulo Obrero de la Barriada de Pekin	1909	5942
Circulo Obrero de San Andrés de Palomar	1912	6964

Federació Horaciana d'ensenyament	1908	5478
Germanor. Centre liberal instructiu de Sants District VII	1920	10282
Germanor. centre rep instr. de Sants	1922	11110
Grupo barcelonés de la Liga Internacional para la educación Racional de la Infancia	1908	5767
Institución Horaciana de Cultura	1907	5180
Instituto de Educación Integral y Armonica	1911	6926
Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas	1902	3279
La Colectiva Social. Casa-cultural recreativa republicano-radical	1911	6897
La Muy Ilustre Junta de Damas de Barcelona	1911	6937
Patronat de Catalunya per a l'educació i millora social CEC	1919	9984
Professors racionalistas	1907	5224

### **ADB : Archivo Diocesano de Barcelona**

#### « Visita Pastoral. Elencos Barcelona. Año 1921 »

*Visita Pastoral. Elencos Barcelona 1-8, Año 1921, n° 1- n° 2 - n° 4*

*Visita Pastoral. Elencos Barcelona 9-16, Año 1921, n° 3 - n° 5*

*Visita Pastoral. Elencos Barcelona 29-38, Año 1921, n° 6 - n° 7- n° 8*

*Visita Pastoral. Elencos Barcelona 39-42, Año 1921, n° 9*

#### « Legajo por parroquia »

*Santa María del Taulat (Poble Nou); Capella Sagrada Familia del Mar (barrio Pekin), n°213*

### **AGA : Archivo General de la Administración (Alcalá de Henares)**

#### Asuntos generales, 1836-1897,

*Legajo n° 6183. : « Expediente acerca determinadas escuelas laicas de Barcelona incoado por denuncias del Sr Diputado Giner de los Rios contra la inspección »*

#### Subvenciones a establecimientos no oficiales, 1883-1905

*Legajos n° 6647, n° 6648*

#### Informes sobre el estado de la Primera enseñanza y escuelas, 1843-1918

*Legajos n° 6367 à 6376.*

**AGFEC : Archives Générales des Frères des Écoles Chrésiennes (Rome)**

GC 101 : « Etat nominatif et Statistique », 1892, 1895, 1897, 1900,1902, 1904, 1905, 1907, 1909, 1910, 1911, 1912, 1913, 1914,1915, 1916, 1917, 1918, 1919, 1920, 1921, 1922, 1923, 1925 .

GC, *Historique du District de Barcelone, « Coup d'œil d'ensemble », 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

GC, *Historique du District de Barcelone, Gracia, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

GC, *Historique du District de Barcelone, La Bonanova, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

GC, *Historique du District de Barcelone, Les Corts,, 1910-1924*, HBT, 6, 1925.

NF 100/1, dossier n° 13

NF 100/1, dossier n° 20

NF 100/1, dossier n° 22

NF 100/2, dossier n° 2 ; *Origine de la Province Espagnole ou Mémorial comprenant 1° la Relation sommaire de l'ouverture du premier établissement ; 2° Des considérations et des Avis destinés aux Frères envoyés de France en Espagne*, 1880.

NF 101/ 2, dossier n° 3.

NF 200, Dossier n° 1 : « Essai Historique du District de Barcelone », 1879-1907.

NF 200, Dossier n° 2 : « Medio siglo de labor docente de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Barcelona », 1950.

NF 201, dossier n° 4.

NF 201, dossier n° 5

NF 324/1, dossier n° 2 : « Le Collège de Nuestra señora de la Bonanova »

NF 324/1, dossier n° 3 : « Reseña histórica del Colegio de N. S. de la Bonanova de Barcelona con motivo de sus boda de plata celebradas el 17 de mayo de 1914 », 1914

NF 324/1, dossier n° 6

NF 324/1, dossier n° 9

NF 324/1 dossier n° 15

NF 324/2, dossier, n° 2.

NF 324/4, dossier n° 4

NF 325, dossier n° 2.

NF 325, dossier n° 4

NF 326 A

NF 326 C

NF 326 E

*Bulletins des Ecoles Chrétiennes*, 1907.

*Bulletins des Ecoles Chrétiennes*, 1908.

## SOURCES IMPRIMEES

### Education

Ajuntament de Barcelona, Assessoria Tècnica de la Cmissió de Cultura, *Les Construccions escolars de Barcelona. Recull dels estudis, projectes i demés antecedents que existeixen en l'Ajuntament per a la solució d'aquest problema*, Henrich i companyia, Barcelona, 1920.

Ajuntament de Barcelona, *Les Construccions escolars de Barcelona*, Barcelona, 1922.

Ajuntament de Barcelona, *Memòria explicativa de la distribució dels Edificis Escolars*, 1917

ALCANTARA GARCIA, Pedro de, *La educacion popular*, M, Biblioteca del pueblo, 1881.

ALTAMIRA Rafael, *Problemas urgentes de la enseñanza*, Madrid, Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, 1912.

APENAS I SAMPERE, Joaquim, *L'escola pública de demá als països catalans*, s.d.

ARENAL Concepción, *La instrucción del pueblo. Memoria por...*, Madrid, Tip. Guttemberg, 1881.

Ayuntamiento de Barcelona, *Reglamento Interior para las Escuelas Públicas*, s.d.

BARCOS, Julio R., *Como educa el estado a tu hijo*, Buenos Aires, Edit. Acción, 1928 (2ème édit.).

BARDINA Joan, *El règim de llibertat dels escolars i altres escrits; proleg i tria de textos de Josep Gonzàles-Agapito*, Vic, EUMO, 1989.

BASSOLS, Claudi, *Secrets educatius : llegint en la vida del meu pare*, Augustí Bassols i Prim, Barcelona, Gisbet i vives, 1920.

BELLO Luis, *Viaje por las escuelas de España*, Madrid, Compañia Ibero-Americana de Publicaciones, 1929, 4 vol.

BOLDÓ, F., *Por una educación sin escuelas*, s. d.

BRUSCHETTI, Attilio, *Salvemos a los niños (sugestiones a padres y maestros) por...*, Barcelona, Ed. A. Roch, s. d.

CASERO SANCHEZ, L., *La escuela Nacional en Barcelona. El problema de las construcciones escolares*, Barcelona,, 1924. CA Entid. 1-30, 1

CLARA Y CARLES, Patricio, *El alma de la escuela primaria*, Barcelona, Juan de Gasso, 1922.

CLARA Y CARLES, Patricio, *Elogio de la escuela primaria*, Barcelona, Juan de Gasso, 1916.

CODINA SERT, *Escuelas progresivas para obreros, sistema Codina*, Madrid, Imp.

Ricardo Rojas, 1904. COMULADA, L., *La enseñanza social en la cuestion obrera*, 1904

COMORERA JOAN, *La trágica ignorancia española*, Barcelona, 1919.

Congreso de Primera Enseñanza de Barcelona, *Congreso de Primera Enseñanza de Barcelona (1909-1910)*, BarcelonaT. 'La Industria', 1911.

- COSSIÓ Manuel Bartolomé, *La enseñanza primaria en España* (2<sup>o</sup> éd. Complétée par Lorenzo Luzuriaga), Madrid, Museo Pedagógico Nacional, 1915.
- COSTA, Joaquín, *Maestro, escuela y patria (notas pedagógicas)*, Madris, Biblioteca Costa T.X, 1916.
- CUADRA ORRITE, Julián, *Primer grado de un plan de enseñanza, por...*, Barcelona, Auber y Pla, 1914.
- Delegación Regia de Primera Enseñanza de Barcelona, *Memoria presentada al Excmo. Sr Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes por el Excmo. Sr. D. Mariano Batlles y Bertrán de Lis, Delegado Regio, 1906-1911*, Barcelona, Imp. de Heinrich y Compania, 1912.
- Diputació de Barcelona, *Guía de les institucions científiques i d'ensenyança*, Barcelona, Publicacions del Consell de Pedagogía, 1916.
- GARRIGA Y PUIG, Pedro, *El hogar y la escuela. Paginas educativas*, Barcelona, La vanguardia, 1901.
- ISCAR Costa, *La enseñanza laica ante la racionalista*, México, Pub. Tierra y Libertad, s. d.
- JOVÉ I VERGÈS, Fèlix, *Les necessitats de l'ensenyament primaria davant del Estat i d'ela Mancomunitat de Catalunya. Discurs pronunciat a la plaça pública de Castellserá el dia 11 de maig de 1914*, Lleida, Josep A. Pagés, 1914.
- LABRA, Rafael M. de, *La acción particular en el movimiento pedagogico de la España contemporanea. Discurso por...*, Madrid, Hernando, 1894.
- LEBRON, Rafael, *Educación regenadora*, Barcelone, Seix y Barra, 1913.
- LUZURIAGA, Lorenzo, *El analfabetismo en España*, J. Cosano, Madrid, 1926.
- MAETZU, D. Ramiro de, *Obreros y intelectuales*, Barcelone, AEP, 1911.
- MANCOMUNITAT DE CATALUNYA, *Cursos d'extensió i perfeccionament escolar. escola d'estiu de Barcelona, any 5<sup>o</sup>*, Barcelona, Imp. Casa de Caritat, s.d.
- MCC, *Per una nova escola publica. Intervenció del MCC a l'IX Escola d'estiu*, s. d., exemplaire cyclostylé.
- Memoria que han escrito los Maestros públicos de Barcelona acerca de la conversión de las Auxiliarias en Escuelas*, Imp. F. Badia, Barcelona, 1906
- ORS, Laureano D', *Bosquejos sobre educación y laicismo*, s. d., exemplaire mécanographié.
- POSADA, A., *Política y enseñanza*, Madrid, Daniel Jorro, 1904.
- ROGER, Martí, *Crisi de l'educació a Catalunya*, Palamós, Est. L1. Castelló, 1919.
- ROSELL, Albano, *Naturismo y educación de la infancia (tesis)*, Valencia, 1918.
- ROSSEL, Albano, *El poder de la educación*, Paris, Le combat syndicaliste, s. d.
- RUIZ AMADO (de Contreras), Ramón, *La leyenda de el estado enseñante. Apuntes histórico-críticos, por el P. ...*, Barcelona, Subirana, 1903.
- SALVAT ESPASA Pau, *L'instrucció y l'educació baix el punt de vista social*, 1903.
- MONTOLIU Cebriá, *Institucions de cultura social*, Barcelone, 1903.
- SENILLOSA, Felipe, *Texto de enseñanza dominical y de lectura para las escuelas laicas*, Barcelona, Imp. Carbonell y Esteva, 1908.

TOBAR, Carlos R., *Breves consideraciones acerca de educación. Conferencia*, Barcelona, Imp. Atlas Geográfico, 1898 (1ère édit.), 1908 (3ème édit.).  
TORRAS y BAGES, José (Obispo de Vich), *El hombre mutilado por la escuela neutra*, Vic, Imprenta de Luciano Anglada, 1910.  
VANCELL ROCA, Juan, *Conferencias pedagogicas, 1900. 4a conferencia dada por...*, Barcelona, F. Giró, 1900.

### Divers

Ajuntament de Barcelona , *Les construccions escolars de Barcelona*, 1922  
Ajuntament de Barcelona, *Memòria explicativa de la distribució dels Edificis Escolars*, 1917  
Ajuntament de Barcelona, *Llegats i donacions a la ciutat de Barcelona per obres de cultura*, Barcelona, abril 1922.  
ALBO y MARTI, Ramon, *La caridad. Su acción y su organización en Barcelona*, Barcelona, Libreria « La Hormiga de Oro », 1901.  
ALBO y MARTI, Ramon, *Barcelona caritativa, benéfica y social*, Tomos I y II, Barcelona, Libreria « La Hormiga de oro », 1914.  
Asociación de enseñanza popular de la provincia de Barcelona. *Exposición que elevan al Excmo. Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, solicitando una subvención...*, Barcelona, 1904.  
Ayuntamiento de Barcelona, *Memoria relativa de la reforma de la ley municipal en lo referente a las poblaciones de mas de 100,000 habitantes, que se eleva al gobierno en virtud de lo acordado en sesión de 4 de mayo de 1918*, Barcelona, 1918.  
Ayuntamiento de Barcelona, *Presupuesto ordinario de la ciudad de Barcelona para el año de 1901*, Barcelona, 1902. Ibidem pour les années 1905, 1910, 1918, 1920, 1922.  
AZNAR Severino, *Problemas de actualidad*, Barcelona, Acción Social Popular, 1914.  
*Carta Pastoral del EMNO y Rdmto Sr Cardenal Casañas, obispo de Barcelona, sobre las Escuelas de estudios populares que proyecta el Excmo. Ayuntamiento de esta ciudad*  
CLOSA Candido, *Municipio y municipalismo. Conferencia dada en el « Ateneo Barcelonés » el dia 9 de noviembre 1910*, Barcelona, Tip. del Centro de Administración municipal, 1910.  
*Documents de treball paer a la Carta Muncipal. Barcelona : anàlisis històrica del règim muncipal*, Barcelona, Ayutament , 1987.  
*Educación del alma popular. Conferencias dadas en la Obra de buenas lecturas de Barcelona durante el curso 1903-1904*, VI Conferencia por el Dr .J. Román Garcia Pbro.  
*Exposición que el Ayutamiento de Barcelona eleva a los Poderes Públicos como protesta contra las invasiones del Gobierno en la esfera de acción de los Municipios, redactada por la Comisión de los Señores Consejales compuesta por los Itres. Sres D. Eusebio Corominas Cornell, D. julio Marial Tey y D. Francisco de A. Cambó y Battle*, Barcelona, 1905.

III Congreso Nacional Municipalista, *Antecedentes para un estudio comparativo de los presupuestos de gastos de los municipios Españoles mayores de 5.000 habitantes*, Ayuntamiento de Barcelona, 1927.

Lliga Regionalista, *A les Corts espanyoles. Informe al projecte de Lley sobre el Regim d'administració Local*, Barcelona, Archs de Junqueras, 1907.

POSADA A., *Evolución legislativa del regimen local en España (1812-1909)*, Instituto de Estudios de administración local, Madrid, 1982.

PRAT DE LA RIBA Enric, *La nacionalitat catalana*, Barcelona, 1906

VALLÉS I OUJALS J., *Memoria dirigida a la Comissió de Governació de l'ajuntament de Barcelona, el 1<sup>er</sup>. D'octubre de 1912*, Barcelona, 1912.

VALLES I PUJALS, J., *Memòria dirigida a la Comissió de Governació de l'Ajuntament de Barcelona, el 1er d'octubre de 1912*, Barcelona, 1912.

### Statistiques

*Anuari Estadístic de la Ciutat de Barcelona*, Barcelona, 1918-1919-1920, 1923

*Anuario de la Enseñanza elemental, técnica y superior*, 1920.

*Anuario Estadístico de Instrucción Pública*, Inspección General de Enseñanza, Madrid, 1889, 1890, 1892/1893.

*Anuario Estadístico de la Ciudad de Barcelona*, Barcelona, 17 tomes, 1902-1917

CARRERAS Y CANDI, Francesch, *Geografía general de Catalunya. Ciutat de Barcelona*, Barcelona, Editorial d'Albert Martín, s.d.

Dirección General del Instituto Geografico y Estadístico, *Anuario Estadístico de Enseñanza (escolar), Años I-X, 1912-1923-24*, publiés entre 1913 et 1925.

*Estadística de Primera Enseñanza*, Ministerio de Fomento, Madrid, 1881.

*Estadística general de primera enseñanza correspondiente al quinquenio que terminó en 31 de diciembre de 1885 publicada por la Junta de Inspección y Estadística de Instrucción Pública*, Madrid, 1888

*Estadística General de Primera Enseñanza, correspondiente al decenio que terminó en 31 de diciembre de 1880*, Dirección General de Instrucción Pública, Madrid, 1883.

*Memoria de la Estadística General de Primera Enseñanza en el quinquenio que terminó en 31 de diciembre de 1870*, Dirección General de Instrucción Pública, Madrid, 1876.

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Anuario Estadístico de Instrucción Pública correspondiente al curso de 1900-1901, con avances de 1902 y 1903*, Sección de Estadística del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, Madrid, 1904.

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Anuario Estadístico de Instrucción Pública correspondiente al curso de 1906-1907 y matricula oficial 1907-1908*, Subsecretaría del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, Madrid, 1908.

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Anuario Estadístico de Instrucción Pública correspondiente al curso de 1909-1910 y matrícula oficial 1910-1911*, Subsecretaría del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, Madrid, 1912.

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Anuario Estadístico de España*, Madrid, 1915, 1916, 1917, 1919-1920, 1921, 1922, 1923.

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Censo Escolar de España en 1903*, Madrid, 1904

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Estadística de escuelas nacionales. Polación escolar. Escuelas. Matrícula. Asistencia*, Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, Madrid, Tip. Nacional, 1923.

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Estadística escolar de España*, Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, Madrid, 1909, 3 vol.

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Estadística escolar de España en 1908*, T. I, II, Madrid, Imp. Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico, 1909

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *Estadística escolar de España en 1908*, T. III, Madrid, Imp. Dirección General del Instituto Geográfico y Estadístico, 1910

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, *La primera enseñanza en España, curso de 1925-1926*, Ministerio de Instrucción Pública., Madrid, 1927

### Dictionnaires

FERNANDÉZ AZCARZA, V., *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza*, Madrid, 3<sup>e</sup> édition 1924.

### Plans

« Planos de los districtos » dans *Anuario Estadístico de la Ciudad de Barcelona*, año II, 1903

*Plan general de Barcelona. Su ensanche y agregación*, Barcelona, 1910.

*Guia practica*, Barcelona, 1909

*En Barcelona. Guia practica de la ciudad*, Barcelona, 1921

Ayuntamiento Constitucional de Barcelona, *Barcino Mecum. Guia practica del guardia*, Barcelona, 1909.

### Mémoires d'associations d'instruction et d'écoles

Ateneo de Sans, *Memoria leida en la Junta General ordinaria de sus socios*, 21 de enero de 1900, por Juan Ivars , Barcelona, La Publicidad, 1900.

Ateneo Obrero de Gracià, *Escuelas bisexuales*. Curso de 1916-1917, Barcelona, 1916.

Ateneo Obrero de San Andrés de Palomar, *Memoria de la Junta Directiva*, el 8 de febrero de 1903, Barcelona, Est. tipog. de F. B. Domenech, 1903.

Ateneos obreros y Asociación de enseñanza popular de la provincia de Barcelona. *Exposición que elevan al Excmo. Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, solicitando una subvención...*, Barcelona, 1904



Ateneu Democràtic regionalista del Poble Nou, *Primer Llibre de l'Escola del Poble Nou*, 1922.

Ateneu Democràtic regionalista, *Agrupacio d'Escoles. Memoria*, Barcelona, 1920.

Escoles Catalanes Verdaguer, *Memòria del curs 1920-1921*, Barcelona, 1921

Escoles del District Segon, *Memoria a la Junta General extraordinaria*, el 3 de febrer de 1905, Tip. " L'Avenç", Barcelona, 1905.

Escoles del District VI, *Historia, organisació, mètodes pedagògics*, Barcelona, Gustau Gili, 1912.

Escuelas del Centro de Nuestra Señora del Carmen y San Pedro Claver para obreros, *Pequeño manual para uso de las clases elementales*, Barcelona, Eugenio Subirana, Ed. y Lib. Pont., 1906.

Escuelas Obreras de Jesus María de San Andrés de Palomar, *Bodas de plata, 1897-1922*, Barcelona, Eugenio Subirana, Ed. y Lib. Pont., 1922.

Instituto de Educación Integral y Armónica, *Orientaciones pedagógicas*, Barcelona, Domingo Clarasó, 1912.

Patronato Escuelas Domenech, *Estatutos*, Barcelona, Arolas, 1922.

Real Sociedad de Señoras de las escuelas Dominicales de Barcelona, *Reglamento*, Barcelona, Eugenio Subirana, Ed. y Lib. Pont., 1915.

Ateneu enciclopèdic Popular, *Manifesto pro escuelas públicas de Barcelona*, Barcelona, AEP, 1916.

### Presse

*La Veu de Catalunya* (journal de la Lliga Regionalista)

*La Publicidad* (républicains radicaux)

*El Progreso* (républicains radicaux)

*El Poble Català* (catalanistes de gauche)

## **BIBLIOGRAPHIE**

Pour faciliter l'identification des ouvrages retenus, nous avons choisi d'organiser la bibliographie selon des critères pratiques qui ne sont pas toujours conciliables avec les partis pris méthodologiques et scientifiques proposés en introduction<sup>1667</sup>.

## **Histoire Générale : Espagne, Catalogne et Barcelone.**

### **Espagne**

ALARCON CARACUEL, Manuel R., *El derecho de asociación obrera (1839-1900)*, Madrid, Ediciones de la Revista de Trabajo, 1975.

---

<sup>1667</sup>. Se reporter à notre introduction.

- ALVAREZ JUNCO José, « The Nation-building Process in Nineteenth-Century Spain », in Clare Mar-Molinero y Angel Smith, eds., *Nationalism and the Nation in the Iberian Peninsula : : Competing and Conflicting Identities*, Oxford, Berg, 1996, pp. 89-106.
- ALVAREZ JUNCO José, « La nación en duda », in PAN-MONTOJO Juan (coord.), *Más se perdió en Cuba. España, 1898 y la crisis de fin de siglo*, Madrid, Alianza, 1998, pp. 405-475.
- ALVAREZ JUNCO José, *Mater dolorosa. La idea de España en el siglo XIX*, Taurus, Madrid, 2001.
- ÁLVAREZ LÁZARO, Pedro, *Masonería y librepensamiento en la España de la Restauración*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas, 1985.
- ANDRÉS-GALLEGO J., *Pensamiento y acción social de la Iglesia en España*, Madrid, Espasa-Calpe, 1984.
- ARTOLA, M., *Partidos y programas políticos. 1808-1936*, Tomes, I, II, Aguilar, Madrid, 1975.
- BARRACHINA, Marie-Aline, *Propagande et culture de l'Espagne franquiste, 1936-1945*, Paris, Ellug, 1998.
- BENNASSAR, B. (Dir.), *Histoire des Espagnols, VIe-XXe siècle*, Paris, Robert Laffont, 1992.
- BENNASSAR, Bartolomé, sous la direction, *Aux origines du retard économique de l'Espagne, XVIè-XIXè*, Toulouse, éd. CNRS, 1983.
- BERGALLI Roberto y E. MARI Enrique, *Historia ideológica del control social*, Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias (PPU), 1989.
- BLAS Andrés de y Juan J. Laborda, « La construcción del Estado en España », in Francesc Hernández y Francesc Mercadé (comps.), *Estructuras sociales y cuestión nacional en España*, Barcelona, Ariel, 1986, pp. 461-487.
- BLAS, Andrés de (dir.), *Enciclopedia del nacionalismo*, Madrid, Tecnos, 1997.
- BOTREL Jean François, « Nationalisme et consolation dans la littérature populaire espagnole des années 1898 », dans DUMAS Claude (ed.), *Nationalisme et littérature en Espagne et Amérique Latine au XIXe siècle*, Lille, Presses Universitaires de Lille III, 1982, pp. 63-98.
- BOTREL J. F., *La diffusion du livre en Espagne (1868-1914)*, Casa Velázquez, Madrid, 1988.
- BOTREL Jean François., « L'aptitude à communiquer : alphabétisation et scolarisation en Espagne de 1860 à 1920 », *De l'alphabétisation aux circuits du livre en Espagne, XVIè-XIXè siècles*, CNRS, Paris, 1987, PP. 105-140.
- BOTREL, J.F., *Libros, prensa, lectura en la España del siglo XIX*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1993.
- BOYD Carolyn P., *Historia Patria. Politics, History and National Identity in Spain, 1875-1975*, Princeton, NJ, Princetown University Press, 1997 (Edition espagnole 2000).
- CANAL J., « Sociabilidades políticas » en la España de la Restauración: el carlismo y los círculos tradicionalistas (1888-1900) », *Historia Social*, 1993, n°15, pp. 29-47.

- CATALAN, J., « », *Pautas regionales de la industrialización española (siglos XIX, XX)*, Barcelona, Ariel, 1990.
- COBB, C.H., *Els anarquistes educadors del poble : « La revista Blanca » (1898-1905)*, Barcelona, Curial, 1977, 422 p.
- COMIN COMIN Francisco, *Historia de la Hacienda pública, Europa*, Barcelona, Critica, 1996.
- CORCUERA, J., « Nacionalismo y clases en la España de la Restauración », *Estudios de Historia Social*, 28-29, 1984, pp. 249-282.
- CRUZ R. et PÉREZ LEDESMA M. (Eds.), *Cultura y movilización en la España contemporánea*, Madrid, Alianza Editorial, 1997, 280 p.
- CRUZ Rafael, « El más frío de los monstruos fríos. La formación del Estado en la España contemporánea », *Política y sociedad*, 18 (1995), pp. 81-92.
- CUCÓ-J. J., PUJADAS, J., (sous la dir.), *Identidades colectivas : etnicidad y sociabilidad en la península ibérica*, Generalitat Valenciana, Valencia, 1990.
- Culture et société en Espagne et en Amérique Latine au XXème siècle*, Lille, Université de Lille III, 1980.
- FERNÁNDEZ SORIA, J. María, *Educación y cultura durante la guerra civil (España, 1936-39)*, Nau Llibres, Valencia, 1984.
- FUSI, Juan Pablo, « Center and Periphery, 1900-1936 : National Integration and regional Nationalisms reconsidered » in Frances LANNON et Paul PRESTON (eds.), *Elites and Power in Twentieth-Century Spain : Essays in Honor of Sir Raymond Carr*, Oxford, Clarendon Press, 1990.
- FUSI, J.P., *España. Evolución de la identidad nacional*, Madrid, Temas de hoy, 2000.
- FUSI J.P. ET NIÑO Antonio (eds.), *Vísperas del 98. Orígenes y antecedentes de la crisis del 98*, Madrid, Biblioteca Nueva, 1997.
- GARCIA DE CORTAZAR, F., « La Iglesia en España : organización, funciones y acción », *Enciclopedia de Historia de España*, sous la direction de Miguel Artola, T.III : Iglesia, Pensamiento, Cultura, Madrid, 1988.
- GARCÍA DELGADO, José Luís (Ed.), *La España de la Restauración : Política, economía, legislación y cultura*, Madrid, Siglo XXI, 1985
- GARCÍA DELGADO, José Luís (Ed.), *La crisis de la Restauración : España entre la primera guerra mundial y la II República*, Madrid, Siglo XXI, 1986.
- GARCIA DELGADO, J.L., *España entre dos siglos (1875-1931). Continuidad y cambio. VII Coloquio de historia de España, dirigido por M. Tuñon de Lara*, Madrid, Siglo XXI, 1991.
- GARCIA DELGADO J.L., (sous la direction de), *Las ciudades en la modernización de España. Los decenios interseculares*, Siglo XXI, Madrid, 1992,
- GARCIA DELGADO, J.L., *Los orígenes culturales de la II República*, Siglo XXI, Madrid, 1993.
- GÓMEZ MOLLEDA, María Dolores, *Los reformadores de la España contemporánea*, Madrid, C.S.I.C., 1966 et 1981.
- GUEREÑA, J.-L., « L'espace associatif dans l'Espagne de la Restauration », *Sociabilités et solidarités dans l'Espagne Moderne et contemporaine*, Besançon,

- Université de Franche Comté, 1991.
- HOFFMANN, Bert, JOAN I TOUS, Pere y TIETZ Manfred (Eds.), *El anarquismo español y sus tradiciones culturales*, Frankfurt am Main, Vervuet, 1995.
- L'Avenç, « La cultura obrera a Catalunya a finals del segle XIX », n°104, 5/1987, pp.7-43.
- LANNON Frances, *Privilege, Persecution and Prophecy : The Catholic Church in Spain, 1875-1975*, New York, Oxford University Press.
- LINZ, Juan J., « La crisis de un Estado unitario. Nacionalismos periféricos y regionalismo » dans R. ACOSTA ESPAÑA (et alt.), *La España de las autonomías. Pasado, presente y futuro*, Madrid, Espasa-Calpe, 1981, t.II, pp. 649-752.
- LINZ, Juan J., « El Estado-nación frente a los estados plurinacionales » dans D'AURIA Elio et CASASSAS Jordi, *El Estado moderno en Italia y España*, Barcelona, Universitat de Barcelona / Consiglio Nazionale delle Ricerche, 1992.
- LLARCH Joan, *Los dirigentes obreros*, Barcelone, Editorial Vergi, 1977.
- LÓPEZ I HERNANDO, J. J. (1984): "Hisenda municipal i reforma urbana (1885-1920)", *Recerques*, núm. 5, pp. 125-131.
- LUIS MARTÍN, Francisco de, *Cincuenta años de cultura obrera en España, 1890-1940*, Madrid, Pablo Iglesias, 1994, 332 p.
- MAINER José-Carlos, *Teoría y práctica del movimiento obrero en España (1900-1936)*, Valencia, Fernando Tores, 1977.
- MAINER, J; C., *La edad de plata (1909-1939). Ensayo de interpretación de un proceso cultural*, Madrid, Cátedra, 1981.
- MAINER, C., « Notas sobre la lectura obrera en España (1900-1930), *Literatura popular y proletaria*, Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla, 1986, pp. 53-125.
- MAINER, José Carlos, *La doma de la quimera (Ensayos sobre nacionalismo y cultura en España)*, Bellaterra, Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona, 1988.
- MARTINEZ CUADRADO, M., *La burguesia conservadora (1874-1931)*, Madrid, Alianza Universidad, Historia de España Alfaguaea VI, 1986 (8a edició).
- MARTÍN-RETORTILLO Sebastián y Argullol E., *Descentralización administrativa y organización política*, Madrid, Alfaguara, 1972.
- MARTORELL Miguel, "La reforma pendiente. La Hacienda Municipal en la Crisis de la Restauración: el fracaso de la Ley de Supresión del Impuesto de Consumos", *Hacienda Pública Española*, 1995, núm. 132, 143-153.
- MARTORELL Miguel, *El Santo temor al déficit*, Madrid, Alianza, 2000
- NUÑEZ SEIXAS, Xosé M., « Los oasis en el desierto. Perspectivas historiográficas sobre el nacionalismo español », *Bulletinb d'Histoire Contemporaine de l'Espagne*, 26 (1997), pp. 483-533.
- NUÑEZ SEIXAS, Xosé M., « Questione nazionale e crisi statale : Spagna, 1898-1936 », *Ricerche Storica*, XXIV (1), 1994, pp. 87-117.
- NUÑEZ SEIXAS, Xosé M., *Los nacionalismos en la España contemporánea (siglos XIX y XX)*, Barcelona, Hipòtesi, 1999.

- PALACIO MORENA, Juan Ignacio, *La institucionalización de la reforma social en España (1883-1924)*, Madrid, Ministerio de Trabajo y de Seguridad Social, 1988.
- PAN-MONTOJO Juan (coord.), *Más se perdió en Cuba. España, 1898 y la crisis de fin de siglo*, Madrid, Alianza, 1998
- PAYNE Stanley G, « Nationalisme, regionalism and micronationalism in Spain », *Journal of Contemporary History* 26 (1991) pp. 479-491.
- PAYNE Stanley G, *Spanish catholicism : An historical Overview*, Madison, University of Wisconsin Press, 1984.
- PEREZ GARCIA José Miguel, « El parlamento de la Restauración », in *Hispania. Revista Española de historia*, nº 189, enero-abril 1995, pp. 67-98.
- POZO ANDRÉS María del Mar del, SEGURA REDONDO Manuel et DIEZ TORRE Alejandro R., *Guadalajara en la historia del magisterio español, 1839-1939 : cien años de formación del profesorado*, Alcalá de Henares, Universidad, 1986.
- PUGET, Henri, *Le gouvernement local en Espagne*, Paris, 1920.
- REDERO, M. , *Sindicalismo y Movimientos sociales, Siglos XIX-XX*, Madrid, UGT, Centro de Estudios Históricos, 1994.
- RIQUER I PERMANYER, Borja de, *Identitats contemporànies : Catalunya i Espanya*, Barcelona, Eumo Editorial, 2000.
- SÁNCHEZ, P., *La maçoneria a Catalunya (1874-1936)*, Barcelona, Universitat de Barcelona, 1988.
- SECO SERRANO, Carlos, *Alfonso XII y la crisis de la Restauración*, Ed; Ariel, Barcelone, 1979.
- SERRANO, Carlos, *Le tour du peuple, Crise Nationales, mouvements populaires et populisme en Espagne (1890-1910)*, Madrid, Casa de Velazquez, 1987 (édition espagnole 2000).
- SERRANO Carlos, (ouvrage collectif), *1900 en Espagne (essai d'histoire culturelle)*, C. Serrano-S. Salaün editores, Bordeaux, Presses Universitaires de Bordeaux (Collection de la Maison des Pays Ibériques 36), 1988.
- SERRANO Carlos (ed.), *Nations en quête de passé. La péninsule ibérique (XIXe-XXe siècles)*, Paris, Université de Paris-Sorbonne, 2000.
- SERRANO C. (ed.), *Nations, nationalismes et question nationale*, Paris, Ibérica, 1994.
- SHUBERT, A., *Historia social de España (1800-1990)*, Madrid, Nerea, 1990.
- SUAREZ CORTINA Manuel (ed.), *La cultura española de la Restauración*, Santander, Sociedad Menéndez Perlayo, 1999.
- TUÑÓN DE LARA, Manuel, *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*, Madrid, Tecnos, 2 ème éd., 1971.
- TUÑÓN DE LARA, Manuel, *La crisis del Estado español, 1898-1936*, Madrid, Edicusa, 1978.
- TUÑÓN DE LARA, Manuel, *1898-1936 estructuras y cambio*, Coloquio de la Universidad Complutense sobre la España contemporánea, Madrid, 1983.
- TUÑÓN DE LARA, Manuel, *Poder y sociedad en España, 1900-1931*, Madrid, Espasa Calpe, 1992.

- TUSELL I GOMEZ, J., *La reforma de la administración local en España, 1900-1936*, 1972.
- ULLMAN, Joan Connelly, *La semana trágica. Estudio sobre las causas socioeconómicas del anticlericalismo en España (1898-1912)*, Barcelona, Ariel, 1972.
- ULLMAN, Joan Connelly, « The Warp and Woof of parliamentary Politics in Spain, 1808-1939 : Anticlericalism versus "Neo-Catholicism" », *European studies Review* 13, nº2, abril 1983, pp. 145-176.
- VICENS VIVES, J. (Dir.), *Historia social y economica de España y América, Vol V : Los siglos XIX y XX. América independiente*, Barcelona, Vicens Vives, 1974.
- VILAR, P., « Estado, Nación, Patria en España y en Francia, 1870-1914 », *Estudios de Historia Social*, 28-29, 1984, pp. 7-41
- VILAR, Pierre, *Histoire de l'Espagne*, Paris, PUF, 1994 (17ème édition corrigée).

### Catalogne et Barcelone

- « L'ajuntament de Barcelona », in *L'Avenç*, nº58, 1983.
- AISA PAMPOLS Ferran, *Una historia de Barcelona. Ateneu Enciclopedic Popular (1902-1999)*, Virus Editorial, Barcelona, 2000.
- ALBERDI Ramón, *La formación profesional en Barcelona. Política - Pensamiento-Instituciones, 1875-1923*, Barcelona, edb, 1980.
- ALBERTI, S., *El republicanisme català i la Restauració monàrquica (1875-1923)*, Barcelona, Alberti Editor, 1972.
- ALVAREZ JUNCO José, *El emperador del Paralelo. Lerroux y la demagogia populista*, Madrid, Alianza Editorial, 1990.
- BADA, J., *L'Església de Barcelona en la crisi de l'Antic Règim (1808-1833)*, Barcelone, 1986.
- BALCELLS, Albert et Alt., *Història dels Països Catalans, 3 vol.*, Barcelona, Ed. Edhasa.
- BALCELLS, Albert, *Cataluña contemporánea, 1900-1936, 2 vols.*, Madrid, Siglo XX, 1976.
- BALCELLS, Albert, *Trabajo industrial y organización obrera en la Catalunya contemporánea (1900-1936)*, Ed. Laia, Barcelona, 1974.
- BOHIGAS O., *Barcelona, entre el Pla Cerdà i el barraquisme*, Barcelona, Ed. 62, 1963.
- BONELLS, J, *Catalogne-Barcelone*, Paris, Points Seuil, 1992.
- CANAL J., « Republicanos y carlistas contra el Estado. Violencia política en la España finisecular », in *Ayer*, 1994, nº 13, pp. 57-84.
- CANAL Jordi, *El carlisme català dins l'Espanya de la Restauració. Un assaig de modernització política (1880-1900)*, Vic, Eumo Editorial, 1998.
- CAÑELLAS, Celia, *El personal polític de l'Ajuntament de Barcelona : 1877-1923 : del provincialisme corporatiu al cosmopolitisme classista*, Barcelona, Abadia de Montserrat, 1996.

- CARRASCO CALVO, S., « Catolicismo y catalanismo 1898-1936 : trayectoria y peculiaridades del catolicismo catalán », *España, 1898-1936 : estructuras y cambio*, Madrid, 1984, pp. 253-292.
- COLOMER J.M., *Espanyolisme i catalanisme. La idea de nació en el pensament política català (1939-1979)*, Barcelona, L'Avenç, 1984
- COLOMINES I COMPANYS, A., *El catalanisme i l'Estat. La lluita parlamentària per l'autonomia,(1898-1917)*, Barcelona, , 1993.
- COMAS D'ARGZEMIR I., D., et altres, *Vides de dones. Treball, família i sociabilitat entre les dones de les classes populars (1900-1960)*, Barcelona, Alta Fulla, 1990.
- CORTÉS J., « La sociabilitat i l'associacionisme contemporanis: casinos, cercles i ateneus. Un itinerari arxivístic, « *Taller d'història* », 1993, n°2, pp. 21-26.
- CUADRAT, X., *Socialismo y anarquismo en Cataluña, 1899-1911. Los orígenes de la CNT*, Ediciones de la Revista de Trabajo, Barcelona, 1976.
- CULLA I CLARA, J. B., *El republicanisme lerrouxista a Catalunya (1901-1923)*, Curial, Barcelona, 1986.
- Documents de treball per a la Carta Municipal. Barcelona : anàlisi històrica del règim municipal*, Barcelona, Ajutament , 1987.
- DUARTE A., *Possibilitats y federals. Política i cultura republicanes a Reus (1874-1899)*, Associació d'estudis Reusencs, Reus, 1992
- DUARTE Angel, *El Republicanisme català a la fi del segle XIX*, Eumo Editorial, 1987.
- FRADERA, Josep Maria., *Cultura nacional en una societat dividida. Patriotisme i cultura a Catalunya (1838-1868)*, Barcelone, 1992.
- FRADERA Josep Maria, *Jaume Balmes. Els fonaments racionals d'una política catòlica*, Barcelona, Eumo, 1996.
- GABRIEL P., « Sociabilidad obrera y popular y vida política en Cataluña 1868-1923 », in *Bulletin d'histoire contemporaine de l'Espagne*, 1993, n°17-18, pp. 108-124.
- GABRIEL Pere (Dir.), *Història de la cultura catalana, vol. VII : El noucentisme, 1906-1918*, Barcelona, Edicions 62, 1996.
- GARCIA Marie-Carmen, *L'identité catalane. Analyse du processus de production de l'identité nationale en Catalogne*, Paris, L'Harmattan, 1998.
- GIRALT, E. i alt., *Els moviments socials a Catalunya, País Valencià i les Illes. Cronologia (1800-1939)*, Ed. Lavinia, Barcelona, 1967.
- Història de la cultura catalana, Vol. VI : El modernisme 1890-1906*, Barcelona, Ed. 62, 1995
- JUTGLAR A., « En torno a la condición obrera en Barcelona entre 1900 y 1920 », in *Anales de Sociología*, Barcelona, n°1, 1966.
- L'Avenç*, Dossier spécial « L'ajuntament de Barcelona », n°58, 1983.
- L'Avenç*, Dossier spécial « Formes i espais de sociabilitat a la Catalunya contemporània », 1993, n°171.
- LLADONOSA, M., *El CADCI entre 1903 i 1923*, 3 vol., tesi, UAB, Bellaterra, 1979.

- LLOBRERA J.R., « La formació de l'ideologia nacionalista catalana », in *L'Avenç*, n°63, 1983,
- MARFANY Joan Lluís., *Aspectes del modernisme*, Barcelona, Curial, 1990 (8è ed.).
- MARFANY, J.-L., « El lleure dels catalanistes », in *L'Avenç*, 1993, n°171, pp.56-57.
- MARFANY J.L., *La cultura del catalanisme*, Barcelona, Empúries, 1996 (2da ed.).
- MARFANY J.L., *La llengua maltractada. El castellà i el català a Catalunya del segle XVI al segle XIX*, Barcelona, Editorial Empúries, 2001.
- MAURA ROMERO, J., *La Rosa de fuego. Republicanos y Anarquistas : la política de los obreros barceloneses entre el desastre colonial y la semana trágica (1899-1909)*, Barcelona, Ed. Grijalbo, 1975.
- MCDONOGH G. W., *Las buenas familias de Barcelona. Historia social del poder en la era industrial*, Barcelona, Omega, 1989.
- MICHONNEAU Stéphane, *Les politiques de mémoire à Barcelone, 1860-1930*, II tomes, sous la direction de Bernard Vincent, EHESS, décembre 1998.
- MIR CURCO Conxita (Comp.), *Actituts polítiques i control social a la Catalunya de la Restauració (1875-1923)*, Lérida, El Fil d'Ariadna, 1989.
- PÉREZ-BASTARDAS Alfred, *El govern de la ciutat de Barcelona 1249-1986*, Barcelone, Ajuntament de Barcelona, 1986.
- PÉREZ-BASTARDAS Alfred, *L'Ajuntament de Barcelona 1901-1909*, n° spécial de *L'Avenç* n°58, 1983.
- POMARES, Asumpció y VALENTÍ, Vicenç, « Notes a un estudi sobre el control social a la Barcelona del segle XIX : la instrucció publica », in *Acacia*, n°3 (1993), pp. 125-139.
- PRAT I CAROS J., « Mites i estereotips de la identitat », in *Encontre d'antropologia i diversitat hispànica. Barcelona 26,27 i 28 de març de 1987*, Generalitat de Catalunya, 1988, p. 171-
- PRATS, L. *El mite de la tradició popular*, Barcelona, Edicions 62, 1988.
- PUJOL, J., *La immigració. Problema i esperança de Catalunya*, Barcelona, Nova Terra, 1976.
- REIG Ramir, *Obrers i ciutadans. Blasquisme i moviment obrer*, València, Institución Alfons El Magnànim, 1982.
- RIQUER B. de, « La societat catalana en temps de Santiago Rusiñol », in C. SERRANO et M.-C. ZIMMERMANN (sous la dir. de), *Santiago Rusiñol et son temps*, Paris, Hispaniques, 1994, pp. 9-29.
- RIQUER B. de, « Les Límites de la modernización política. El caso de Barcelona, 1890-1923 », in J.L. GARCIA DELGADO (sous la direction de), *Las ciudades en la modernización de España. Los decenios interseculares*, Siglo XXI, Madrid, 1992, pp. 21-60.
- RIQUER Borja (dir.) i alt., *Història de la Diputació de Barcelona*, Barcelona, Diputació de Barcelona, 1988.
- RIQUER Borja de, *Lliga regionalista : la burguesia catalana i el nacionalisme (1898-1904)*, Barcelona, Edicions 62, 1977.



- RIQUER Borja de, *Regionalistes i Nacionalistes (1898-1931)*, Barcelona, Dopesa, « Coneixer a Catalunya », 1979.
- RIQUER de, Martí (Dir.), *Història de la literatura catalana, vol IX, Part Moderna*, Barcelona, Barcelona Ariel, 1987.
- RIQUER, Borja de, (sous la direction de), *Història. Política, Societat i Cultura dels Països Catalans, 1900-1930, Vol. 8*, Fundació Enciclopèdia Catalana, Barcelona, 1995.
- RISQUES Manel, DUARTE Angel, RIQUER Borja (de), ROIG ROSICH Josep M., *Història de la Catalunya Contemporània*, Barcelona, Protic, 1999.
- ROCA I ALBERT Joan (Coord.), *El municipi de Barcelona i els combats pel govern de la ciutat, Materials del IV Congrés d'història de Barcelona (1995), secció quarta*, Barcelona, Institut Municipal d'història de Barcelona, Ed. Proa, 1997.
- ROCA I ALBERT Joan (Coord.), *Els pobles i l'agregació municipal a Barcelona, 1854-1936*, Barcelona, Institut Municipal d'història de Barcelona, Ed. Proa, 1997.
- ROCA I ALBERT Joan (Coord.), *Expansió urbana i planejament a Barcelona, Materials del IV Congrés d'història de Barcelona (1995), secció tercera*, Barcelona, Institut Municipal d'història de Barcelona, Ed. Proa, 1997.
- ROCA I ALBERT Joan (Coord.), *L'articulació social de La Barcelona contemporània, El Materials del IV Congrés d'història de Barcelona (1995), sessions cinquena i sisena*, Barcelona, Institut Municipal d'història de Barcelona, Ed. Proa, 1997.
- ROCA I ALBERT Joan (Coord.), *La Formació del cinturó industrial de Barcelona, Materials del IV Congrés d'història de Barcelona (1995), seccions primera i segona*, Barcelona, Institut Municipal d'història de Barcelona, Ed. Proa, 1997.
- ROCA I ALBERT Joan (Coord.), *La unificació municipal del Pla de Barcelona, 1874-1897*, Barcelona, Institut Municipal d'història de Barcelona, Ed. Proa, 1997.
- ROTJER J.M. (dir.), *Visió de Catalunya. El canvi i la reconstrucció nacional desde la perspectiva sociològica*, Barcelona, Biblioteca Prat de la Riba -4-, 1987.
- SANCHEZ Alejandro (sous la direction de), *Barcelone 1888-1929, Modernistes, anarquistes, noucentistes ou la création fiévreuse d'une nation catalane*, Paris, Editions Autrement, Série Mémoires n°16, 1992.
- SMITH Angel, « Trabajadores « dignos » en profesiones « honradas » : los oficios y la formación de la clase obrera barcelonesa (1899-1914) », in *Hispania. Revista Española de historia*, n° 193, mayo-agosto 1996, pp. 655-687.
- SOBREQUÉS I CALLICÓ, Jaume (sous la direction de), *Història de Barcelona, T. 7 El Segle XX, I. De les annexions a la fi de la guerra civil*, Barcelona, Enciclopèdia Catalana, 1995.
- SOLDEVILA F., *Sintesis de historia de Cataluña*, Barcelona, Ed. Destino, 1978.
- TERMES J., *La inmigració a Catalunya i altres estudis d'història del nacionalisme català*, Barcelona, Empories, 1984.
- TOSCAS I SANTAMANS, Eliseu, *L'Estat i els poders locals a la Catalunya del segle XIX : una visió des de Sarrià, 1780-1860*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1997.

UCELAY DA CAL, E, *La Catalunya populista. Imatge, cultura i política en l'etapa republicana (1931-1939)*, Barcelona, Edicions de la Magrana, 1982.

UCELAY DA CAL, Enric., *Formas asociativas y grupales en la sociedad catalana. Una hipòtesis de trabajo*, estudio inedito presentado al Grupo-Anàlisi Barcelona, 1991.

VICENS VIVES J., *Historia economica y social de España y America*, Barcelona, Editorial Vicens Vives, 1961.

VILAR P. (Sous la dir. de), *Historia de Catalunya*, Barcelona, Edicions 62, 1987.

ZIMMERMANN M., *En els orígens de Catalunya. Emancipació política i afirmació cultural*, Barcelona, Edicions 62, 1989.

ZIMMERMANN Michel et Marie Claire, *Histoire de la Catalogne*, Paris, PUF, 1997.

## **Histoire de l'éducation. Europe, Espagne, Catalogne.**

ABELLÓ I GUELL, Teresa, « Les associacions obreres i la cultura », *L'Avenç*, 1988.

ALBAN, F., *Histoire de l'Institut de Frères des Ecoles Chrétiennes. Expansion hors de France*, Rome, 1968.

ALBERDI Ramón, *Es salesians al barri de Sant Antoni. Barcelona 1890-1990*, Barcelona, Casa Salesiana de Sant Josep, 1994, 361p.

ÁLVAREZ LÁZARO, Pedro, « Masonería y enseñanza laica durante la Restauración española », *Historia de la Educación*, Salamanca, nº 2, 1983, pp. 345-352.

ÁLVAREZ LÁZARO, Pedro, *Masonería y educación en la Historia*, nº monografico de *Historia de la Educación*, Salamanca, nº 9, 1990, pp. 7-182.

ÁLVAREZ LÁZARO, Pedro, *Masonería y librepensamiento en la España de la Restauración*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas, 1985.

ANDRÉS-GALLEGO, José, *Pensamiento y acción social de la Iglesia en España*, Madrid, Espasa-Calpe, 1984.

ANGUERA Pere, *El centre de Reus. Una institució ciutadana*, Barcelona, Edicions 62, 1977.

AYMES J.-R., FELL, J.-L., GUEREÑA J.-L. (Eds.), *Ecole et Eglise en Espagne et en Amérique Latine. Aspects idéologiques et institutionnels*, Université de Tours, CIREMIA, 1988.

AYMES J.-R., FELL, J.-L., GUEREÑA J.-L. (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIèsiècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série « Etudes Hispaniques », VI-VII), 1986.

AZCARATE RISTORI, I., *La enseñanza primaria en Barcelona. La educación de la*

- mujer*, Barcelona, Museo de Historia de la Ciudad, 1968.
- AZCARATE RISTORI, Isabel, « Historia escolar de Barcelona en el siglo XVIII (I, II, III), *Tavira*, nº 2 (1985), 5(1988), 6(1989).
- BARREIRO RODRÍGUEZ, Herminio, *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1889-1936)*, Ciudad Real, Diputación Provincial de Ciudad Real (Biblioteca de autores Manchegos), 1984.
- BARTOLOMÉ MARTINEZ B. (sous dir.), *Historia de la acción educadora de la Iglesia en España*, Madrid, 1996-1997.
- BATANAZ PALOMARES, Luís, *La educación española en la crisis de fin de siglo : (Los congresos pedagógicos del siglo XIX)*, Córdoba, Diputación Provincial, 1982.
- BELTRAN REIG, José María, *La enseñanza en la ciudad de Alicante*, Instituto de Estudios Alicantinos, Diputación Provincial, 1981.
- BERNAD ROYO Enrique, *La instrucción primaria a principios del siglo XX Saragoza, 1898-1914*, Saragoza, Institución Fernando el Católico, 1984.
- BERNAD ROYO, Enrique, « Sobre las escuelas privadas en la provincia de Zaragoza y las fuentes para su estudio (1902-1936) », *Escolarización y sociedad en la España Contemporánea (1808-1970)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, 1983.
- BERNAD ROYO, Enrique, *Catolicismo y laicismo a principios de siglo (escuelas laicas y catolicas en Zaragoza)*, Zaragoza, Ayuntamiento de Zaragoza (Cuadernos de Zaragoza, 57), 1985.
- BORRÁS CANDEL, M., MAYORDOMO PÉREZ, A., *Escolarización y Sociedad en la España contemporánea (1808-1970)*, II Coloquio de Historia de la Educación, Valencia, 1983.
- BOYD, Carolyn P., « Els anarquistes i l'educació a Espanya (1868-1909) », *Recerques*, Barcelona, nº7, 1978, pp.57-81.
- BREY Gérard, « L'enseignement populaire non officiel en Galice urbaine jusqu'en 1911 », in AYMES J.-R., FELL, J.-L., GUEREÑA J.-L. (Eds.), *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique latine du XVIIIè siècle à nos jours. Politiques éducatives et réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série « Etudes Hispaniques », VI-VII), 1986, pp. 195-211.
- BURGOS RINCON, Javier, « Alfabetización y escuela en Cataluña en el siglo de las luces », *Manuscrits*, 12 : 109-47.
- BUSQUETS I BARNÉS, Joan MOLERO I PARALS, Josep, *L'ensenyament a Palafrugell*, Palafrugell, Ajuntament de Palafrugell, Diputació de Girona, 1993.
- CACHO VIU, Vicente, *La Institución Libre de Enseñanza*, Madrid, Rialp, 1962.
- CAÑELLAS Cèlia, TORAN Rosa, *Politica escolar de l'Ajuntament de Barcelone 1916-1936*, Barcelona, Barcanova, 1982.
- CAPEL MARTINEZ, Rosa Maria, *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*, Madrid, Ministerio de Cultura, 1982.
- CAPITÁN DIAZ, A., *Historia de la educación en España. I : De los orígenes al Reglamento General de Instrucción Pública (1821)*, Madrid, Dykinson, 1991.
- CAPITÁN DIAZ, A., *Historia del pensamiento pedagógico en Europa. Tomo II. Pedagogía contemporánea*, Madrid, Dykinson, 1986.

- CAPITAN DIAZ, Alfonso, *Historia de la educación en España*, 2 vol., 1991.
- CAPITÁN DIAZ, Alfonso, *Historia del pensamiento pedagógico en Europa. Desde sus orígenes al precientifismo pedagógico de J.F. Herbart*, Madrid, Dykinson, 1984.
- CASSASAS I IMBERT, *L'Ateneu Barcelonès. Dels seus orígens als nostres dies*, Edicions de la Magrana, Barcelona, 1986.
- CASTELLS, J.M., *Las asociaciones religiosas en la España contemporánea. Un estudio jurídico-administrativo (1767-1965)*, Madrid, Taurus, 1973.
- CHANET, J.F., *L'école et les petites patries*, Paris, Aubier, Histoires, 1996.
- CHOLVY, G. et CHALINE, N.J., *L'enseignement catholique en France aux XIXè et XXè siècles*, Paris, Le Carf, 1995, 294 p.
- CIEZA GARCÍA, José Antonio, « Mentalidad y educación en España durante el primer tercio del siglo XX », in *Historia de la educación*, nº5, enero-dic., 1986, pp. 299-316.
- COMPÈRE, M.M. (sous la direction de), *Histoire du temps scolaire en Europe*, Paris, INRP, Editions Economica, 1997.
- CRUZ OROSCO, J. IGNACIO, *Masonería y educación en la II República Española*, Alicante, Instituto Juan Gil Albert, 1993.
- CUESTA ESCUDERO, Pedro, *La escuela en la reestructuración de la sociedad española (1900-1923)*, Madrid, Siglo XXI de España Editores, 1994.
- CULUBRET I BELLAPART, Josep, *Història del Grup Escolar « Joan Bruguera » (1908-1966)*, Girona, Palverd, 1988.
- DAVILA BALSERA, P., *La profesión del Magisterio en el País Vasco (1857-1930)*, Donostia, 1993.
- DELGADO CRIADO, Buenaventura, *La Escuela Moderna de Ferrer i Guàrdia*, Barcelona, CEAC, 1979. 1982
- DELGADO CRIADO Buenaventura, « Lliure pensament i educació a Catalunya a la primera de segle », in *Maçoneria i educació a Espanya*, Barcelona, Fundació Caixa de Pensions, 1986, pp. 209-247.
- DELGADO CRIADO, Buenaventura (Coord.), *Historia de la educación en España y America, Vol 3 : 1789-1975*, Ediciones Morata, Madrid, 1994.
- DELGADO CRIADO, Buenaventura, « La Institución Libre de Enseñanza y Cataluña », in J. RUIZ BERRIO, A. TIANA FERRER, O. NEGRÍN FAJARDO (Eds.), *Un educador para un pueblo. Manuel Bartolomé Cossío y la renovación pedagógica institucionista*, Madrid, UNED, 1987, pp. 287- 300.
- DIAZ DE LA GUARDIA, Enrique, *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España de 1875 a 1830 : Un conflicto político-pedagógico*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE, 1988.
- DOMÍNGUEZ CABREJAS, María Rosa, *Sociedad y educación en Zaragoza durante la Restauración (1874-1902)*, Zaragoza, Ayuntamiento de Zaragoza, 2 vols, 1989.
- DORADO SOTO, María Angeles, *El pensamiento educativo de la Institución Marista*, Barcelona, Nau Llibres, 1985.
- DUARTE I MONTSERRAT, Angel, « Els republicans i l'ensenyança primària de les

- classes populars urbanes a la Catalunya de finals del segle XIX », *IX Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans. L'educació en el món urbà*, 1987, Barcelona, Diputació de Barcelona, pp. 107-116.
- DUARTE I MONTSERRAT, Angel, « Els republicans i l'ensenyança primària de les classes populars urbanes a la Catalunya de finals del segle XIX », *IX Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans. L'educació en el món urbà*, 1987, Barcelona, Diputació de Barcelona, pp. 107-116.
- DURAN Lluís, « La Protectora de la Ensenyança Catalana i el foment de les escoles catalanes (1914-1923) », *Afers, Fulls de recerca i Pensament*, n° 37, 2000, Catarroja, València, pp. 671-691.
- DURAN Lluís, *Pàtria i escola. L'Associació Protectora de l'Ensenyança catalana*, Barcelona, Editorial Afers, 1997.
- ESCOLANO BENITO Agostín y HERNANDEZ DIAZ, José Maía, *Cien años de escuela en España (1875-1975)*, Salamanca, Ediciones Diputación de Salamanca, 1990.
- ESCOLANO BENITO Agostín, *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*, Fundación Germaán Sanchez Ruipérez, Madrid, 1992.
- ESCOLANO BENITO, A., *Cien años de escuela en España (1875-1975)*, Salamanca, Ediciones Diputación de Salamanca, 1990.
- ESCOLANO BENITO, A., *Historia de la educación (Diccionario de Ciencias de la educación, Tomo I, Madrid, Anaya, 1984.*
- ESCOLANO BENITO, Agostín, « Discurso religioso, mentalidad social y educación. Los sermonarios como fuente histórico-pedagógica », in *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, vol. II, pp. 33-50.
- FERRER J.M y MUINOS M.J., « Legislació liberal i analfabetisme: Catalunya en el context de l'Estat », in *VII Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, 1985, pp. 323-333
- FIDLER, G.C., « The Escuela Moderna Movement of Francisco Ferrer. Por la Verdad y la justicia », *History of education Quarterly* (1985), n°1-2, pp.103-132.
- FLORENSA I PARÉS, Joan, *L'ensenyament a Catalunya durant el Trienni Liberal (1820-1833). El mètode dels Escolapis*, Barcelona, PAM, 1997.
- FLORENSA I PARÉS, Joan, « Centre Obrer Calassansi (Barcelona, 1906-1929) », *Moviment obrer i educació popular. Actes de les Villenes Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, Palma, Universitat de les Illes Balears, 1986, pp. 206-211.
- FONQUERNI Enriqueta, RIBALÍA Mariona, *L'ensenyament a Catalunya durant la guerra civil, el CENU*, Barcelona Barcanova, 1982.
- FORD, C., « Religion and Popular Culture in Modern Europe », *Journal of Modern History*, n°65, march, 1993, pp. 152-175.
- FRIJHOFF Willem, *L'offre d'école. Eléments pour une étude comparée des politiques éducatives au XIXème siècle*, Paris, INRP et Publications de la Sorbonne, 1983.

- FRIJHOFF, Willem (sous la direction de), « Autodidaxies, XVIè-XIXè », *Histoire de l'éducation*, n° spécial, mai 1996, Paris.
- FULLAT, Octavi, *Escuela pública, escuela privada*, Barcelona, Humanitas, 1983.
- GABRIEL FERNÁNDEZ, N., *Leer, escribir, contar. Escolarización popular y sociedad en Galicia (1875-1900)*, Coruña, Edicions do Castro, 1990.
- GALÍ I COLL, Alexandre, *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya, 1900-1936*, 20 vol., Barcelona, Fundació Alexandre Galí, 1978.
- GALLEGO, S., *Sembraron con amor*, San sebastIan, 1978.
- GARCIA HOZ, Víctor, *La educación en la España del siglo XX*, Madrid, Rialp, 1980.
- GARCIA REGIDOR Teódulo, *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914)*, Fundación Santa María, Ediciones SM, Madrid, 1985.
- GAY Joan, *Societat catalan i reforma escolar*, Barcelona, Laia, 1973.
- GINER Severiano, *Esculas Pías : ser e historia*, Madrid, Ediciones Calasancias, 1978.
- GOMEZ MOLLEDA María Dolores, *Los reformadores de la España contemporánea*, CSIC, Madrid, 1966 y 1981.
- GONZÁLEZ RODRIGUEZ Encarnación, *Sociedad y educación en la España de Alfonso XIII*, Madrid, Fundación Universitaria Española, 1988.
- GONZÁLEZ-AGÁPITO, Josep, *L'escola Nova catalana, 1900-1939. Objectius, constants i problemàtica*, Vic, (recueil de textes), Eumo, 1992.
- GREEN, A., *Education and State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and USA*, London, 1990.
- GREW, R. et HARRIGAN, P.J., *School, State and Society : The growth of Elementary Schooling in Nineteenth-Century France. A Quantitative Analysis*, The University of Michigan Presse, Ann Arbor, Michigan, 1991, 324 p.
- GUEREÑA, J. L., « Hacia una historia socio-cultural de las clases populares en España (1840-1920) », *Historia Social*, Valencia, n°11, automne 1991, pp. 147-164.
- GUEREÑA, J. L., « Las casas del Pueblo y la educación obrera a principios del siglo XX », *Hispania*, Vol. LI (1991), n°178, pp.645-692.
- GUEREÑA, J. L., TIANA FERRER, A., *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX-XX. Coloquio hispano-francés* (Casa de Velázquez Madrid, 15-17 junio de 1987), Madrid, Casa de Velázquez y UNED, 1989.
- GUEREÑA, J.-L., « L'enseignement pour adultes en Espagne. Législation, projets et réalités (1838-1874) », *Histoire de l'éducation*, janvier 1991, n°49, pp. 49-88.
- GUEREÑA, J.-L., « L'espace associatif dans l'Espagne de la Restauration » in Raphaël CARRASCO (Ed), *Solidarités et sociabilités en Espagne (XVIè-XXème siècles)*, Paris, Les Belles Lettres (Annales Littéraires de l'Université de Besançon), 1991, pp. 335-358.
- GUEREÑA, J.-L., « Le peuple et l'école. La demande d'éducation au XIXème siècle ». *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIIIè siècle à nos jours. Politiques éducatives et Réalités scolaires*, Tours, Publications de l'Université de Tours (Série « études hispaniques », VI-VII), 1986, pp. 83-98.

- GUEREÑA, J.-L., *Pour une histoire de l'Education populaire en Espagne (1840-1920)*, Université de Franche-Comté, Besançon, 1989.
- GUIBERT NAVAZ, María Esther, « Política educativa municipal i Iglesia. Las Beatas de Pamplona convertidas en escuela pública », *Iglesia y educación en España Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat de les Illes Balears, Vol. 1, 1986, pp. 172-181.
- HAENENS, Albert d'(sous la direction de), *L'école primaire depuis le Moyen Age*, Bruxelles, 1986, 277 p.
- HERNÁNDEZ DÍAZ, José María, *Educación y sociedad en Béjar durante el siglo XIX*, Salamanca, Universidad de Salamanca (Instituto de Ciencias de la Educación), 1983.
- Historia de la educación en España : textos y documentos (1979-1991)*, 5 vols., Madrid, Servicio de Publicaciones del Ministerio de educación y Ciencia, 1992.
- JORDA I OLIVES, M - JACOB I CALVO, J., « Situació moral i religiosa de la població de la diòcesi de Barcelona a finals del segle XIX. Una aproximació a la mentalitat col·lectiva a través de la documentació eclesiàstica », in *Quaderns d'història contemporània*, n°6, Barcelona, 1984.
- JUTGLAR, Antoni, « La enseñanza en Barcelona en el siglo XX. Esquema para su historia », *Anales de Sociología*, n°3, pp. 7-31, 1967.
- JUTGLAR, Antoni, « Notas para el estudio de la enseñanza en Barcelona hasta 1900 », *Materiales para la historia institucional de la ciudad*, n°16, 1966, pp. 283-419.
- LANDA, Rúben, *La educacion de adultos en España*. « Boletín de la Institución Libre de Enseñanza », abril, 1930.
- LÁZARO LORENTE, Miguel, *Prensa racionalista y educación en España (1901-1932)*, Valencia, 1995.
- LERENA ALESON, Carlos, *Escuela, ideología y clases sociales en España : Critica de la sociología empirista de la educación*, Barcelona, Ariel, 1976.
- LIDA, Clara E., « Educación anarquista en la España del ochocientos », *Revista de Occidente*, Madrid, n°97, 1972, pp.33-47.
- LLADONOSA, Manuel, *Catalanisme i moviment obrer : el CADCI entre 1903 i 1923*, Abadía de Monserrat, 1988.
- LOPEZ MARTIN Ramón, « La construcción y creación de escuelas en la España del primer tercio del siglo XX », in *Historia de la Educación*, n° 16, 1997, pp. 65-90.
- LOPEZ MARTIN Ramón, *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera (I). Escuelas y Maestros*, Valencia, Universitat de Valencia, 1994.
- LOPEZ-MORILLAS, Juan, *El movimiento krausista y el cambio ideológico en España, 1854-1874*, Barcelona, Ariel, 1980.
- LOZANO SEIJAS, Claudio, *La educación republicana, 1931-1939*, Barcelona, Universidad, Departamento de Pedagogía Comparada e Historia de la Educación, 1980.
- LUIS MARTÍN, Francisco de, « La formación del obrero en la Europa de entreguerras (1919-1939) : las principales instituciones socialistas y las

- Internacionales obreras de la enseñanza », *Studia Historica. Historia contemporánea*, Salamanca, vol.IX, 1991, pp.23-57.
- LUIS MARTÍN, Francisco de, *La educación del obrero en el socialismo español durante la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930)*, Thèse de doctorat, Univesité de Salamanque, 1990.
- MAÍLLO, Adolfo, *Historia crítica de la Inspección escolar en España*, Madrid, Imp. Josmar, 1989.
- MANZANO, R., *La verdad sobre las escuelas de Barcelona (Respuesta a les escoles populars ahir i avui)*, Barcelona, Marte, 1968.
- MARÍN ECED, Teresa, *La renovación pedagógica en España (1907-1936), Los pensionados en pedagogía por la Junta para la Ampliación de Estudios*, Madrid, CSIC, 1990.
- MARTINEZ BONAFÉ, angels, *Ensenyament, burguesia i liberalisme : L'ensenyament secundari en els orígens del País Valencià contemporani*, Valencia, Diputació Provincial, 1985.
- MARTORELL A., « L'educació Primària oficial a Barcelona en el primer terç del segle », in *Criterion*, nº20, 1964, pp. 109-115.
- MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro, *Iglesia, Estado, Educación. El debate sobre la secularización escolar en España (1900-1913)*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, 1982.
- MERIDA NICOLICH, Eloisa, *Una alternativa de reforma pedagógica : la Revista de pedagogía (1922-1936)*, Pamplona, EUNSA, 1983.
- MILIARET Gaston, VIAL Jean, *Histoire mondiale de l'éducation. Vol. 3 : de 1815 à 1945*, Paris, PUF, 1981.
- MILLÁN SANCHEZ Fernando , *La revolución laica. De la Institución Libre de Enseñanza a la Escuela de la República*, Valencia, Fernando Torres, 1983.
- Miquel PUIG I REIXACH, *L'escola pia de Sarrià (1894-1995). Historia i crònica d'una escola a la Catalunya contemporània*, Barcelona, Escolapis de Sarrià, 1998.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, Jordi, *Història de les idees i les institucions pedagògiques. Catalunya 1300-1938*, Barcelona, La Magrama, 1975.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J., *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*, Barcelona, La Magrama, 1977.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, Jordi, *La llengua a l'escola (1714-1939)*, Barcelona, Barcanova, 1984.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, Jordi, « La Ley General de Educación de 1970 », in *Revista de Educación*, nº extra., 1992.
- MONÉS I PUJOL-BUSQUETS Jordi, « Projectes i realitzacions per eixugar el dèficit d'ensenyament primari a la ciutat de Barcelona, 1905-1938 » a *L'articulació social de la Barcelona contemporània. 5na sessió del IV Congrés d'Història de Barcelona*, 1995. Joan Roca i Albert coordinador. Institut Municipal d'Història de Barcelona-Proa, 1997, pp. 203-223.
- MONÉS Jordi, SOLÀ Pere, LÁZARO Luis Miguel, *Ferrer Guàrdia y la pedagogía libertaria : elementos para un debate*, Barcelona, Icaria, 1977.



- MONTERO, Feliciano, *El primer catolicismo social y la « Rerum Novarum » en España (1899-1902)*, Madrid, C.S.I.C, 1983.
- MUT I CARBBASA, Rosa et MARTI I ARMENGOL Teresa, *La resistencia escolar catalana en llibres (1716-1939) : Bibliografia*, Barcelona, Ediciones 62, 1981.
- NAVARRO Ramón, *La escuela y el maestro en la España contemporánea (1810-1939)*, Textos Universitarios « Sant Jordi », Lérida, 1998.
- NAVARRO Ramon, *L'educació a Catalunya durant la Generalitat, 1931-1939*, Barcelona, Edicions 62, 1979.
- NETO Vítor, *O Estado, a Igreja e a Sociedade em Portugal (1832-1911)*, Feveireiro, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1998.
- NIETO PINO, Alberto, *La enseñanza primaria en Valladolid, 1900-1931*, thèse soutenue à la Universidad de Salamanca sous la direction de José María Hernández Díaz, 1993.
- NOVOA Antonio, RUIZ BERRIO Julio (Eds.), *A historia da educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da educação-Sociedad Española de historia de la educación, 1993.
- NOVOA, António, « Alfabetización : historia de un largo proceso », *Cuadernos de pedagogía*, 179, 1990, pp. 45-50.
- NÚÑEZ, Clara Eugenia et TORTELLA Gabriel (eds.), *La maldición divina : Ignorancia y atraso económico en una perspectiva histórica*, Madrid, Alianza Editorial, 1993.
- NÚÑEZ, Clara Eugenia, *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea*, Madrid, Alianza Editorial, 1992.
- OSTALAZA ESNAL Maïtané, *Entre religion y modernidad. Los colegios de las Congregaciones Religiosas en la construcción de la sociedad guipuzcoana contemporánea, 1876-1931*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2000.
- OZOUF Mona, *L'école, l'Eglise et la République, 1871-1914*, Paris, Armand Colin, 1963.
- OZOUF, J., FURET, F., *Lire et écrire*, 2 volumes, Paris, éd. de Minuit, 1977.
- OZOUF, Jacques, « Le peuple et l'école : note sur la demande populaire d'instruction en France au XIXème siècle in Dédarida, P. F., et alt, *Mélanges d'histoire sociale offerts à Jean Maintron*, Paris, Les Editions Ouvrières, 1976.
- PARRAGA Maria, *Manuel Ainaud (1885-1932), Memòria d'una època*, Publicacions de l'Ajuntament de Barcelona, Barcelona, 1987
- PENEFF, J., *Ecoles publiques, écoles privées dans l'ouest, 1880-1950*, Paris, éd. L'Harmattan, « Logiques sociales », 1987, 262 p.
- PIJOAN, J., « Les obres de cultura i la diputació », 23-X-1909, *La lluita per la cultura*, Edicions 62, Antologia catalana, 35, Barcelona, 1968.
- POMARES, Asumpció y VALENTÍ, Vicenç, « Notes a un estudi sobre el control social a la Barcelona del segle XIX : la instrucció publica, in *Acacia*, nº3 (1993), pp. 125-139.
- POZO ANDRÉS, María del Mar del, « Desarrollo del proceso de escolarización en una gran ciudad : el ejemplo madrileño del barrio de Cuatro Caminos en el primer tercio del

- siglo XX », *Escolarización y sociedad en la España Contemporánea, 1808-1970*, Valencia, Ed. Rubio Esteban, 1983.
- PRIETO ALTAMIRA, M., *Les productions populaires en Espagne, 1850-1920*, Paris, CNRS, 1986.
- PUELLES BENITEZ, Manuel de, *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*, Barcelona, Editorial Labor, 1980.
- PUELLES BENITEZ, Manuel de, *Política y administración educativas*, Madrid, UNED, 1987
- PUIG I REIXACH Miquel, *L'escola pia de Sarrià (1894-1995). Història i crònica d'una escola religiosa a la Catalunya contemporània*, Barcelona, Escolapis de Sarrià, 1998.
- PUJOL I FABRELLES David, *Els orígens de l'escola catalana. Dels primers temps de bilingüisme escolar de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana (1869-1902)*, Barcelona, Diputació de Barcelona, Ediciones CEAC, 1998.
- RAMIREZ, F.O. et BOLI, J., « On the Union of State and schools », in *Institutional Structure. Constituting State, Society and the Individual*, London, 1987, pp. 173-197.
- RIGAULT, G., *Histoire générale de l'Institut des Frères des écoles Chrétiennes* (Tome VIII), Paris, Procure Générale, 1951.
- ROMANELLI, Raffaele, *Magistrati e potere nella storia europea*, Bologna, Ed. il Mulino, 1997
- RUIZ BERRIO, J., « Constitucionalismo y educación en España y las nuevas instituciones en la enseñanza en España », *Genésis de los sistemas educativos nacionales*, Madrid, UNED, 1988, pp. 115-202.
- RUIZ BERRIO, J., « Las inovaciones educativas de la Institución Libre de la Enseñanza en la España del siglo », in *Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo*, Ciudad Real, Instituto de estudios Manchegos, 1986, pp.15-29.
- RUIZ BERRIO, José (Ed.), *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*, Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, 1988.
- RUIZ BERRIO, José, *Política escolar de España en el siglo XIX (1808-1833)*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1970.
- RUIZ BERRIO, Julio, « L'éducation en Espagne, 1808-1939 », in MILIARET , Gaston, VIAL, Jean, *Histoire mondiale de l'éducation*, Paris, PUF, 1981, pp. 197-215.
- RUIZ RODRIGO Cándido, « Maestro, escuela y sociedad », in *Historia de la educación*, nº 16, 1997, pp. 155-176.
- RUIZ RODRIGO, C., *Catolicismo social y educación. La formación del proletariado en Valencia (1891-1917)*, Valencia, Fac. de Teología, 1982.
- SAURAS HERRERA, Carlos, « Polémica educativa y prensa católica en España. El debate (1919-1922) », *Historia de la Educación*, Salamanca, nº6, pp. 301-310.
- SIMON PALMER Carmen, *La enseñanza privada seglar de grado medio en Madrid, 1820-1868*, Madrid, Instituto de Estudios Madrileños, 1972.
- Sociedad española de historia de la educación, *Mujer y sociedad en España, 1868-1975*, S. C., 1990.

- SOLÀ GUSSINYER, P., *Raíces y desarrollo de la pedagogía racionalista en Cataluña*, thèse de doctorat, Université de Barcelone, 1975.
- SOLÀ GUSSINYER, P., *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, Barcelona, Tusquets, 1976.
- SOLÀ GUSSINYER, Pere, « La escuela y la educación en los medios anarquistas de Cataluña, 1909-1939 », *Convivium*, Barcelona, n°44-45, 1975, pp.35-54.
- SOLÀ GUSSINYER, P., *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1939)*, Barcelona, Edicions La Magrana, 1978.
- SOLÀ GUSSINYER, P., *Francesc Ferrer i Guàrdia i l'Escola Moderna*, Barcelona, Curial, 1978.
- SOLÀ GUSSINYER, P., *Educació i moviment libertari a Catalunya (1901-1939)*, Barcelona, Edicions 62, 1980.
- SOLÀ GUSSINYER, Pere, *Assaig sobre les bases culturals i educatives de la Catalunya rural contemporània*, Girona, Col·legi Universitari de Girona, 1983.
- SOLÀ GUSSINYER, Pere, *Cultura popular, educació i societat al nord-est de Catalunya*, Barcelona, Biblioteca de Catalunya, 1983.
- SOLÀ i GUSSINYER, Pere, « Immigració i alfabetització a Barcelona, 1908-1950. alguns problemes », in *VII Jornades d'història de l'educació als països catalans*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 1985, pp. 335- 348.
- SOLA Pere, « Populismo cristiano, innovación educativa y visión del negocio : en torno a las estrategias escolares de la Iglesia en España, 1909-1930 : La Salle », in AYMES J.-R., FELL, J.-L., GUEREÑA J.-L. (Eds.), *Ecole et Eglise en Espagne et en Amérique Latine. Aspects idéologiques et institutionnels*, Université de Tours, CIREMIA, 1988, pp. 320.
- SOLÀ GUSSINYER, Pere., *Història de l'associacionisme català contemporani. Barcelona i les comarques de la seva demarcació*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, 1993.
- SOLÉ I SABATER, Josep María, *Història del Foment Martinenc*, Barcelona, Altés, 1978.
- TERRON BAÑUELOS Aida, « Las escuelas municipales. Una solución de urgencia a las demandas de escolarización, 1902-1920 », *IX Jornades d'història de l'educació als països catalans. L'educació al món urbà*, Barcelona, Universidad de Barcelona, 1987, pp. 424-433.
- TERRON BAÑUELOS Aida, *La enseñanza primaria en la zona industrial de Asturias (1898-1923)*, Principado de Asturias, 1990.
- THIVEND Marianne, *L'école et la ville. Lyon, 1870-1914*, Thèse de Doctorat d'Histoire contemporaine sous la direction de Yves Lequin, Université Lyon II, décembre 1997.
- TIANA FERRER, Alejandro, « La idea de enseñanza integral en el movimiento obrero internacionalista español (1868-1881) », *Historia de la educación*, Salamanca, n°2, 1983, pp.113-121.
- TIANA FERRER, A., « Catolicismo social y educación popular. Los círculos Católicos de Obreros de Madrid (1895-1915) », in *Iglesia y educación en España. Perspectivas históricas*, Palma de Mallorca, Universitat, 1986, vol. I, pp. 368-379.

- TIANA FERRER, Alejandro, *Educación libertaria y revolución social, España 1936-39*, Madrid, UNED, 1987.
- TIANA FERRER, Alejandro, *Maestros, misioneros y militantes. La educación de la clase obrera madrileña, 1898-1917*, Madrid, Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y CIDE, 1992.
- TIANA FERRER, Alejandro, « El movimiento anarquista y socialista en el debate educativo español, 1900-1939 », *Coloquio sobre Educación, Trabajadores y movimiento obrero*, Culiacán (México), Centro de investigaciones y servicios de la Universidad Autónoma de Sinaloa, 1989.
- TIANA FERRER, Alejandro, « Sobre las limitaciones del proyecto educativo reformista (lecciones históricas de los congresos internacionales de educación popular, 1906-1914), *Sociedad, cultura y educación. Homenaje a la memoria de Carlos Lerena Alesón*, Madrid, CIDE-Universidad Complutense, 1991, pp. 267-282.
- TIANA FERRER Alejandro, « The workers' Movement and popular Education in contemporary Spain (1868-1939), in *Paedagogica Historia, International Journal of the history of education*, XXXII, 1996, 3.
- TODÓ I TEJERO, Alexandre, *La culture populaire en Catalogne. Des Ateneus à la culture instrumentalisée*, Paris, Editions l'Harmattan, 1995.
- TURIN, Yvonne, *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902. Liberalismo y tradición*, Madrid, Aguilar, 1967.
- TURIN, Y., « 1898, el desastre, ¿fue una llamada a la "educación" ? », *Revista de Educación* 23, nº240, septiembre-octubre de 1975, pp. 26-29.
- VEGA GIL et alt., *Sociedad, ideología y educación en la España contemporánea*, Salamanca, I. C. E.-Universidad de Salamanca, 1985.
- VENTALLÓ, J., *Les escoles populars ahir i avui*, Barcelona, Nova Terra, 1968.
- VILANOU, Conrado, « Lliure pensament i educació a Catalunya durant la Restauració », in *Maçoneria i educació a Espanya*, Barcelona, Fundació Caixa de Pensions, 1986, pp. 67-74.
- VILANOU, Conrado, «Hace cien años : un debate parlamentario en torno a la libertad de enseñanza», *Historia de la Educación*, Salamanca, nº1, 1982, pp. 9-22.
- VILANOU, Conrado, «Laicismo y espiritualismo : dos ejemplos del reformismo pedagógico francés en la España de la Restauración», », *Historia de la Educación*, Salamanca, nº4, 1985, pp. 159-168.
- VILANOU, Conrado, *Anarquismo, educación y librepensamiento en Cataluña, 1868-1901*, Mémoire de Licence, Université de Barcelona, 1978.
- VILANOVA RIBAS Mercedes et MORENO JULIA Xavier, *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887a 1981*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE, 1992.
- VIÑAO FRAGO, Antonio, *Política y educación en los orgines de la España contemporánea*, Madrid, Siglo XXI, 1982.
- VIÑAO FRAGO, A., « Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica (I) », *Historia de la educación*, nº 3, 1984, pp. 151-189.

VIÑAO FRAGO, A., « Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica (II) », *Historia de la educación*, nº 4, 1985, pp. 209-226.

VIÑAO FRAGO, Antonio, *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, Madrid, Akal, 1990.

VIÑAO FRAGO, A., « Innovación y políticas educativas en su perspectiva histórica : teoría, legalidad y prácticas », *IX Congreso Nacional de Pedagogía. Innovación pedagógica y políticas educativas*, San Sebastián, Sociedad Española de Pedagogía, 1996, pp. 469-486.

VIÑAO FRAGO, A., *Tiempos escolares, tiempos sociales : la distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España 1838-1936*, Barcelona, Ariel, 1998.

YETANO LAGUNA Ana, « Congregaciones religiosas. Orígenes rurales y actuación urbana en el marco de la configuración de Cataluña y el Euzkadi contemporáneos », in RIQUER PERMANYER Borja de, GONZALEZ PORTILLA, Manuel y MALUQUER de MOTES Jordi, *Industrialización y nacionalismo. Análisis comparativos. actas del I Coloquio Vasco-Catalán de historia celebrado en Sitges 20-22 diciembre 1982*, Bellaterra, UAB, 1985, pp. 531-552.

YETANO LAGUNA, Ana, *La enseñanza religiosa en la España de la Restauración (1900-1920)*, Barcelona, Anthropos, 1988.

## **Méthodologie, historiographie.**

### **Généralités**

*Actes de la Recherche en sciences sociales*, « Histoire de l'Etat », nº116/117, mars 1997

*Actes de la Recherche en sciences sociales*, « La genèse de l'Etat Moderne », nº118, juin 1997

ALMIRALL M., « L'espanyolitat dels fundadors de la Renaixença », in *L'Avenç*, nº169, 1993.

ANDERSON, Benedict, *Imagined Communities. Reflections on the Origin and spread of Nationalism*, New York, Verso, 1983 (2<sup>ème</sup> éd. 1991).

ANGUERA Pere, « L'endocentrisme en la historiografia de Catalunya : un fals nacionalisme », *Afers*, nº13 (1992), pp. 13-30.

BENN I et GAUS G.F., *Public and Private in Social Life*, London, Croom Helm, 1983.

BORROWMAN, MERLE L., « The uses of History », IN B. Gowin & C. Richardson, *Five fields of teacher education*, Itahca, N.Y., 1965, pp. 117-129.

BOURDIEU Pierre, *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Editions du Seuil, 1992.

CERUTTI Simona, *La ville et les métiers. Naissance d'un langage corporatif (Turin 17e et 18ème siècles)*, Paris, Ed. EHESS, 1990.

- CLASTRES, Pierre, *La société contre l'Etat : Recherches d'anthropologie politique*. Paris, Editions de Minuit, 1974.
- DESROSIÈRES Alain, *La politique des grands nombres. Histoire de la raison statistique*, Paris, Ed. LA Découverte, 1993.
- FORD, C., *Creating the Nation in Provincial France. Religion and political identity in Brittany*, Princeton University Press, Princeton, 1993.
- FOUCAULT Michel, *Surveiller et punir : naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 1975.
- FRADERA J.M., « El passat com a present (la historiografia catalana de la Revolució Lliberal a la Renaixença) », in *Recerques*, n° 23, 1990, pp. 53-72.
- FRADERA Josep María, *Passat i identitat : la Guerra de Successió en la política i la literatura del segle XIX català*, Barcelona, Ajuntament de Barcelona, 1993.
- FRADERA J.M., « Identitats i història. A propòsit de l'últim llibre de Borja de Riquer », *L'Avenç*, n° 261, setembre 2001, pp. 64-67.
- FRADERA Josep María et MILLAN Jesús, *Las burguesias europeas del siglo XIX : sociedad civil, política y cultura*, Madrid, Biblioteca Nueva, Universitat de Valencia, 2000.
- FRADERA Josep María, UCELAY DAL CAL Enric, FONTANA Josep, *Reflexions metodològiques sobre la història local*, Girona, Cercle d' Estudis Històrics i Socials, 1985.
- FRISCHT, P., JOSEPH, I., « Disciplines à domicile. L'édification de la famille », *Recherches n°28*, Paris, 1977.
- FUSI J.P., « Revisionismo crítico e historia nacionalista (a propósito de un artículo de Borja de Riquer) », *Historia Social*, 7 (1990), pp. 127-134.
- GARCIA CARCEL Ricardo, « Historia social e historia nacional : algunas reflexiones sobre la historiografía de las revueltas en la Cataluña moderna », in *Historia Social*, n° 20, 1994, pp. 47-66.
- Génèses. Sciences sociales et Histoire*, « Etatisations », n° 28, septembre 1997.
- Génèses. Sciences sociales et Histoire*, « Municipalismes », n° 10, janvier 1993.
- GRAU R. y LÓPEZ M., « Historiografía », in *Ictineu. Diccionari de les ciències de la societat als Països Catalans*, Barcelona, 1979.
- GRIBAUDI, Maurizio, *Itinéraires ouvriers : Espaces et groupes sociaux à Turin au début du XXème siècle*, Paris, EHESS, 1987.
- HARTOG François et REVEL Jacques (dir.), « Les usages politiques du passé », dans *Enquête*, 1, Editions de l'EHESS, Paris, 2001.
- Hispania. Revista Española de historia*, AAVV, « Historiografía española y reflexión historiográfica », n° 198, enero-abril 1998, pp. 9-125.
- HOBSBAWM Eric, *Nations et nationalismes depuis 1870. Programme, mythe, réalité*, Paris, Gallimard, 1992
- LEPETIT, B., « La ville : cadre, objet, sujet. Vingt ans de recherches françaises en histoire urbaine », *Enquêtes, Anthropologie, Histoire, Sociologie*, n°4, 1996, pp. 11-34.
- LEVI Giovanni, « Le passé lointain. Sur l'usage politique de l'histoire », dans HARTOG

- François et REVEL Jacques (dir.), *Les usages politiques du passé*, Enquête, 1, Editions de l'EHESS, Paris, 2001, pp. 25-37.
- MAIER Charles, *Changing boundaries of the Political : Essays on the evolving Balance between the State and Society, Public and Private in Europe*, New York, Cambridge University Press, 1987.
- MARFANY, J-LI., « Mitologia de la Renaixença i mitologia nacionalista », in *L'Avenç*, n°164, 1992, p. 26-29.
- MARFANY, Joan-Lluís, « Catalunya i Espanya », *L'Avenç*, 216, 1997, pp. 6-9.
- PERROT, Jean-Claude, *Génèse d'une ville moderne. Caen au XVIIIème siècle*, tome I, II, Mouton Paris La Haye, 1975.
- PERROT, Jean-Claude, *Une histoire intellectuelle de l'économie politique (XVII-XVIIIe siècle)*, Paris, Ed. de l'EHESS, 1992.
- PETIT J-G. et MAREC Y., (dir.), *Le social dans la ville. En France et en Europe, 1750-1914*, éd. de l'Atelier / éd. ouvrières, 1996
- REVEL Jacques (Dir.), *Jeux d'échelles. La micro-analyse à l'expérience*, Paris, Hautes Etudes, Gallimard Seuil, 1996.
- RIQUER, Borja de y UCELAY DA CAL Enric, « An analysis of Nationalisms in Spain : A Proposal for an integrated Historical Model » dans Justo BERAMENDI, Xosé NUÑEZ SEIXAS y Ramón MAIZ (eds.), *Nationalism in Europe. Past and Present*, Santiago de Compostela, 1994, vol. II, pp. 275-301.
- RIQUER, Borja de, « Sobre el lugar de los nacionalismos-regionalismos en la historia contemporánea española », *Historia Social*, 7 (1990), pp. 105-126.
- RIQUER, Borja de, « Reflexions, problemas y líneas de investigación sobre los movimientos nacionales y regionalistas », ponencia presentada en I Congreso de Historia contemporánea (Salamanca, abril de 1992), publicada más tarde en extracto como « Aproximación al nacionalismo español contemporáneo ».
- RIQUER, Borja de, « Reflexions entorn de la débil nacionalització espanyola del segle XIX », *L'Avenç*, 170 (1993), pp. 8-15.
- RIQUER, Borja de, « Aproximación al nacionalismo español contemporáneo », *Studia Historica*, 12 (1994), pp. 11-29.
- RIQUER, Borja de, « La faiblesse du processus de construction nationale en Espagne au XIXe siècle », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 41-42 (1994), pp. 353-366.
- ROMANELLI, Raffaele, *Storia dello Stato italiano : dell'unità a oggi*, Roma, Donzelli, 1995
- RUIZ TORRES Pedro, « Les usages politiques de l'histoire en Espagne. Formes, limites et contradictions », dans HARTOG François et REVEL Jacques (dir.), *Les usages politiques du passé*, Enquête, 1, Editions de l'EHESS, Paris, 2001, pp. 129-156.
- SERRA E., « Un aproximació a la historiografia catalana », in *Revista de Catalunya*, n°26-27, 1989
- TOPALOV Christian, « Langage de la réforme et déni du politique. Le débat entre assistance publique et bienfaisance privée, 1889-1903 », *Génèses. Sciences sociales et Histoire*, n° 23, juin 1996.

UCELAY DA CAL, Enric, « La historiografia dels anys 60 i 70 : marxisme, nacionalisme i mercat cultural català », in *La Historiografia catalana. Balanç i perspectives*, Cercles d'estudis històrics i socials, Girona, 1990, pp. 53-89.

WEINTRAUB, Jeff et KUMAN Krishan, *Public and private in thought and practice. perspectives on a grand dichotomy*, The University of Chicago Press, 1997

### **Education**

BOLTANSKI, L., *Prime éducation et morale de classe*, Paris La Haye, Mouton, 1969.

BOURDIEU P., « Classement, déclassement, reclassement », in *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 24, 1978, pp. 3-22.

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, 1971.

CHARLOT, Bernard, *La mystification pédagogique*, Paris, 1976.

COMPÈRE Marie-Madeleine, *L'histoire de l'éducation en Europe: essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*, Paris, INRP, 1997

DE VROEDE, M., « Tendances actuelles en Histoire de l'éducation », *Full informatiu de la coordinadora de la Jornades d'història de l'educació als països catalans*, n°1 (1980), pp. 3-24.

DURKHEIM Emile, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, 1938.

ESCOLANO BENITO, Agustín y GARCIA CARRASCO Joaquín y PINEDA ARROYO José María, *La investigación pedagógica universitaria en España (1940-1976)*, Salamanca, Ediciones de la Universidad de Salamanca-Instituto de Ciencias de la Educación, 1980.

ESCOLANO BENITO, Agustín, « La investigación en historia de la educación en España : tradiciones y nuevas tendencias », in NOVOA, A. y RUIZ BERRIO J., (Eds.), *A história da educação em Espanha e Portugal. Investigações e actividades*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da educação-Sociedad Española de historia de la educación, 1993, pp.65-83.

FLAMMENT, Th., *L'Ecole émancipée, une contre-culture de la Belle Epoque*, Les Monédières, 1982.

FURET, François, OZOUF, Jacques, *Lire et écrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, Paris, Les Editions de Minuit, 1977.

GRAFF, HARVEY, *The legacies of literacy. Continuities and contradictions in western culture and society*, Bloomington- Indianapolis, 1987

GUEREÑA Jean-Louis, TIANA FERRER Alejandro, RUIZ BERRIO Julio., *Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación*, Madrid, C.I.D.E., 1994.

GUEREÑA, J. L., sous la direction de, « Alfabetización y escolarización en España. diez años de historiografía », *Bulletin de l'Histoire contemporaine de l'Espagne*, Bordeaux, n° 14, décembre 1991.

GUEREÑA, J.-L., « L'Histoire sociale en débat. Un nouveau territoire de l'histoire sociale? L'éducation populaire en question », *Bulletin d'Histoire Contemporaine*



- de l'Espagne, n°17-18, juin-déc. 1993, pp. 108-124.
- HAMELINE Daniel, HELMCHEN Jürgen et OELKERS Jürgen, *L'Éducation Nouvelle et les enjeux de son histoire*. Actes du colloque international des Archives Institut Jean-Jacques Rousseau, Peter Lang S.A., Neuchatel, 1995.
- HUBERT, René, *Histoire de la pédagogie*, New York, Arno Paris, 1979.
- ILLICH, Ivan, *Une société sans école*, 1971.
- LELIÈVRE Claude, « L'offre et la demande d'éducation populaire : les cours d'adultes dans la Somme, 1860-1940 », in *Histoire de l'éducation*, n°37, janvier 1988, pp. 17-46.
- LÉON Antoine, *Introduction à l'histoire des faits éducatifs*, Paris, PUF, 1980.
- LEON, Antoine, *Histoire de l'éducation populaire en France*, Paris, Fernand Nathan, 1983.
- MAYNES Mary Jo, *Schooling in Western Europe. A Social History*, New York, State University of New York Press, Albany, 1985.
- MAYORDOMO PÉREZ, Alejandro, *Història local de l'educació. Propostes i fonts per a una historia de l'Educació en la Societat valenciana*, València, Department d'Educació comparada i Història de l'Educació de l'Universitat de València, 1991.
- MUEL-DREYFUS, Francine, *Le métier d'éducateur. Les instituteurs en 1900, les éducateurs en 1968*, Paris, Editions de Minuit, 1987, 270 p.
- MULLER, Detlef K., RINGER, Fritz, SIMON, Brian, *The rise of modern educational system, structural change and social reproduction, 1870-1920*, 2ème ed. 1989, 235p.
- VIÑAO FRAGO, A, « La nouvelle histoire américaine de l'éducation », *Histoire de l'éducation*, n°73, janvier 1997, pp. 3-48.
- VIÑAO FRAGO, A, « The history of literacy in Spain, trends and questions » *History of Education Quarterly*, 30-4, 1990, pp. 573-599.
- Primer Congreso de Historia Social en España, *Actos*, Castillo, Ed., 1991.
- PROST, A., « Pour une histoire "par en bas" de la scolarité républicaine », *Histoire de l'Education*, n° 57, janvier 1993, pp.59-74.
- RINGER, F, *Education and society in Modern Europe*, Bloomington and London, 1979.
- RUIZ BERRIO, J., « El método histórico de la investigación histórica de la educación », *Revista española de pedagogía*, n°134, 1976, pp. 449-475.
- SCHNEIDER, R., *On the development of Education in Western Europe 1850-1975*, Bielefeld-Cologne, 1981.
- SILVER, Harold, *Education as history : Interpreting Nineteenth and twentieth century education*, London, 1982.
- SIMON TARRÉS A., « Els mites històrics i el nacionalisme català. La història moderna de Catalunya en el pensament històric i polític català contemporani (1840-1939) », in *Manuscrits*, n°12, 1994, pp. 193-212.
- SOLÀ GUSSINYER, Pere, « Essai de bibliographie critique de l'histoire de l'éducation en Espagne (périodes modernes et contemporaines) », *Paedagogica Historica*, Gent, vol. XXI/I, 1981, pp. 137-156.

- SOLÀ, P., « Nuevas corrientes en historia de la educación, *Cuadernos de pedagogía*, nº65 (1980), pp. 68-69.
- TIANA FERRER, A., « La investigación reciente sobre la escuela privada en la historia de la educación española. Estado de la cuestión y propuestas de trabajo », *Bulletin d'histoire contemporaine de l'Espagne*, nº 14, 1991, pp. 40 et suivantes.
- TIANA FERRER, A., *La investigación histórico-educativa actual : enfoques y métodos*, Madrid, UNED, 1988.
- VARELA, Julia y ORTEGA Félix, *Arqueología de la escuela*, Madrid, Las Ediciones de la Piqueta (Col. Genealogía del poder, nº20), 1991.
- YOUNG Michael, *The rise of the meritocracy, 1870-2033. An essay on education and equality*, Penguin Books, 1961.

### **Instruments de travail : dictionnaires, guides, atlas.**

- AGUÀPITO GONZÀLES, J., *Bibliografia de la renovació pedagògica i en el seu context (1900-1939)*, Barcelone, Université de Barcelone, 1978.
- ALVAR EZQUERRA Jaime (coord.), *Diccionario de Historia de España*, Madrid, 2001.
- CARMANO DE LOS SANTOS, María, *Guia del Archivo Central del Ministerio de Educación y ciencia*, Alacaà de Henares, 1975.
- CHARMASSON, Th., (DIR.), *L'histoire de l'enseignement, XIXè-XXè siècles. Guide du chercheur*, Paris, INRP et Publications de la Sorbonne, 1986.
- DE LUIS MARTÍN, F., « Fuentes para el estudio de la educación del obrero en el socialismo español, 1879-1936 », *Studia Historica. Historia contemporánea*, Vol. VI-VII (1989), pp.17-42.
- DEMNARD, D. et FOURMENT D., *Dictionnaire d'histoire de l'enseignement*, Paris, Delarge, 1981, 896p.
- Diccionari biogràfic*, Barcelona, Alberti Editor, 1966-1970, 5 volumes.
- Enciclopedia biogràfica española*, Barcelona, 1955.
- ESTEBAN MATEO, León, *Boletín de la Institución Libre de enseñanza. Nómina bibliográfica (1877-1936)*, Valencia, Universidad de Valencia, 1978.
- HURTADO LLACER, Jordi i Marta, *Atles d'història de Catalunya*, Barcelona, Ed. 62, 1995.
- LUC Jean-Noël, *La Statistique de l'enseignement primaire, 19è-20è siècles : politique et modes d'emploi*, Paris, INRP, 1985, 244p.
- MESTRE I CAMPI, Jesús, *Diccionari d'història de Catalunya*, Barcelona, Ed. 62, 1993.
- ORTEGA ESTEBAN, José, *Bibliografia pedagògica española (1898-1936) : compendio bibliogràfico cronològico de 4747 libros...*, Barcelona ETD, 1986.
- RODON Y VALLS, Assumpta, *Inventari de les associacions polítiques, sindicals i obreres inscrites en el Govern Civil de Barcelona desde l'any 1887 fins 1936*, Barcelone, 1982.

SOLÀ GUSSINYER, Pere., «Essai de bibliographie critique de l'Histoire de l'Education en Espagne (périodes moderne et contemporaine)», *Paedagogica Historica*, 1981, XXI, 1, pp. 137-156.

SOLÀ I DACHS, Lluís, *Història dels diaris en català a Barcelona, 1879-1936*, Barcelona, Edhase, 1978.



# TABLE DES MATIERES

**Remerciements**

**Avertissements et Sommaire**

**Exergue**

**INTRODUCTION GÉNÉRALE..... 1**

**1- « (...) Qui perd els seus origens perd l'identitat. »..... 1**

    La version essentialiste .....4

    La récupération polémique du passé : l'héritage ferreriste.....6

**2- Une histoire nationale non nationaliste est-elle possible en Espagne? ..... 8**

    L'approche localiste et la thèse victimisante.....9

    La glorification de l'héritage pédagogique: un capital symbolique pour le  
    présent .....12

    La thèse du retard.....14

**3- L'émergence de la *Question Scolaire* ..... 16**

    L'urgence d'un avenir neuf.....16

    Au delà de l'histoire de l'éducation.....20

    Dépasser l'étude locale .....24

        Ni centralisme ni endocentrisme.....25

        Le choix de Barcelone.....27

            Un champ politique en pleine définition..... 28

            Le catalanisme : un régénérationisme à la catalane ? ..... 29

            La « Question Sociale » : de la vitalité associative à la lutte des classes..... 30

**4- Approche..... 31**

**Partie I - La *Question Scolaire* à Barcelone: les enjeux de sa mesure**

**..... 35**

**Chapitre 1- L'étude de la sphère « privée » de l'éducation : questions,  
difficultés et propositions méthodologiques..... 35**

**1-1- L'enseignement « privé » en Espagne sous la Restauration: les enjeux de sa  
définition .....36**

    1-1-1- Des acceptions fluctuantes et interchangeables .....38

    1-1-2- Une frontière difficile à saisir dans la législation.....40

    1-1-3- Des statuts ambigus .....46

1-1-3-1- Les écoles subventionnées .....	46
1-1-3-2- Les écoles « computables » : la “nationalisation” des écoles privées ? .....	50
1-1-3-3- Les paradoxes entourant les écoles volontaires et de patronage .....	53
1-1-4- Des critères discriminants peu satisfaisants .....	54
<b>1-2- Le problème des sources .....</b>	<b>60</b>
1-2-1- Une documentation lacunaire.....	61
Un décalage entre la norme législative et les déficiences de l’application administrative? .....	61
La légalisation des écoles non officielles .....	61
L’enregistrement légal des associations d’instruction au Gobierno Civil.....	64
1-2-2 - La non fiabilité des sources.....	66
1-2-2-1- Les déficiences techniques.....	67
1-2-2-2- Les logiques à l’œuvre.....	69
1-2-2-3- Les velléités d’une science statistique : l’exemple de l’ <i>Anuario Estadístico de la Ciudad de Barcelona</i> .....	70
1-2-3- L’absence de sources directes .....	77
<b>1-3- Propositions et outils pour la recherche .....</b>	<b>78</b>
1-3-1- Définitions au delà de la dénomination. ....	78
1-3-2- Le cumul et le croisement des données .....	80
1-3-3- Les outils pour un ordonnancement et une rationalisation de ces données .....	83
1-3-3-1- Le recours aux typologies .....	83
Des classifications insuffisantes.....	83
Les autodénominations .....	83
Les catégories historiennes.....	84
Choix de critères et typologies.....	86
Première classification.....	86
Quelques paramètres, multiples typologies.....	88
1-3-3-2- La Base de données .....	95

<b>Chapitre 2- La situation scolaire à Barcelone (1880-1920): une évaluation critique .....</b>	<b>99</b>
<b>2-1- L’offre d’école à Barcelone : un cas atypique? .....</b>	<b>99</b>
2-1-1- Une offre d’écoles primaires spécifique à Barcelone? .....	100
2-1-1-1- Une offre d’écoles primaires publiques largement déficitaire.....	100
2-1-1-2- Une offre d’écoles privées abondante .....	105
La domination des écoles privées à Barcelone.....	105
Les écoles privées de Barcelone: une première approche quantitative .....	108
2-1-1-3- Une offre primaire globale, publique et privée, massive.....	115
<b>2-2- Les déficiences de l’enseignement primaire à Barcelone: un problème davantage qualitatif que quantitatif ? .....</b>	<b>119</b>
2-2-1- La “norme” barcelonaise en Espagne.....	119
La titularisation des enseignants .....	120
L’absentéisme scolaire .....	121
Les disciplines enseignées.....	121
2-2-2- Les conditions hygiéniques et pédagogiques à l’aube du XXe siècle .....	123
2-2-3- Le problème des sans écoles: ascolarisation, déscolarisation et absentéisme scolaire .....	131
2-2-3-1- Les écoles publiques.....	133

2-2-3-2- Les écoles privées.....	136
Les écoles particulières payantes .....	136
Les écoles d'association.....	137
<b>2-3- Le "catastrophisme scolaire" et ses dérivés.....</b>	<b>139</b>
2-3-1- La déclamatoire catastrophiste en Espagne .....	141
2-3-2- Le relais et les interprétations à Barcelone .....	142
2-3-2-1- L'analphabétisme ou « le mal de l'ignorance » .....	143
2-3-2-2- Un problème identitaire .....	145
« El reflexe escultori »: l'analphabétisme à Barcelone est dû à l'immigration.....	146
Barcelone, « l'Athènes espagnole ».....	147
2-3-2-3- Les inégalités sociales et les responsabilités politiques éludées .....	155
L'analphabétisme : une misère sociale doublée d'une misère culturelle.....	155
La déresponsabilisation des élites .....	158

**Conclusion..... 161**

**Partie II- Les institutions politiques de l'enseignement primaire :  
« El que enseña, domina » ou les pouvoirs en lutte pour le contrôle  
de l'éducation..... 163**

**Chapitre 1- La lutte de l'Etat espagnol pour l'affirmation et la légitimation  
de son autorité..... 165**

<b>1-1- La revendication d'une sphère d'action de l'Etat.....</b>	<b>167</b>
1-1-1- La conception libérale démocratique.....	167
1-1-2 - La conception des modérés .....	169
<b>1-2- Un principe fort pour un Etat faible : la liberté de l'enseignement .....</b>	<b>171</b>
1-2-1- Les ambiguïtés de la liberté d'enseignement.....	171
1-2-2- Libéraux contre conservateurs .....	175
<b>1-3- La promotion du rôle de l'Etat .....</b>	<b>177</b>
<b>1-4- La faillite d'un pouvoir non légitimé.....</b>	<b>185</b>
1-4-1- Une fermeté sécularisatrice défailante.....	186
1-4-2- L'auto-condamnation à l'impuissance.....	189
L'Insuffisance budgétaire structurelle.....	190
Un système complexe non rationalisé.....	196
L'illusion unitariste .....	197
<b>1-5- Ordre et désordres statistiques : le reflet d'un projet confus.....</b>	<b>206</b>

**Chapitre 2- Bureaucratie et centralisme en province catalane : la force du  
faible ? ..... 211**

<b>2-1- Les réformes de l'administration locale de l'enseignement primaire : l'Etat central au cœur du système .....</b>	<b>212</b>
<b>2-2- Un tissu administratif de pouvoirs émiettés et de fonctions confuses.....</b>	<b>218</b>
2-2-1- Les organes de l'administration de l'enseignement primaire à Barcelone .....	219
2-2-2- L'impossible rationalisation.....	222
2-2-3- Entre bureaucratie et dysfonctionnements.....	226
<b>2-3- La sphère privée sous le regard des autorités publiques .....</b>	<b>233</b>

2-3-1- Un contrôle défaillant .....	234
2-3-2- La volonté de savoir .....	242
2-3-3- Censure et répression.....	253
2-3-3-2- Les “ratés” d'une tentative de mise en ordre.....	256
2-3-3-3- La Censure policière et politique de 1909-1910 : une démonstration de force ou un aveu de faiblesse?.....	261
<b>2-4- La Délégation Royale d'Enseignement Primaire : un fonctionnaire au service de l'Etat.....</b>	<b>275</b>
2-4-1- Exercer une pression sur les autorités locales.....	276
2-4-2- Le relais du Pouvoir Central .....	282
<b>2-5- Mairie versus Délégation Royale: un système administratif et politique contre-productif ? .....</b>	<b>286</b>
2-5-1- Le bras de fer avec le Délégué Royal : une autorité contestée, un pouvoir jamais légitimé.....	286
2-5-2- De l'opposition frontale au service minimum.....	294
<b>Chapitre 3- Les pouvoirs locaux en quête d'un espace public de substitution ?.....</b>	<b>303</b>
<b>3-1- Le handicap budgétaire : un faux-semblant ?.....</b>	<b>304</b>
3-1-1- La précarité budgétaire municipale .....	305
3-1-2- La réforme fiscale poussive .....	309
3-1-3- La tentation de l'emprunt.....	311
3-1-4- L'instruction primaire: la portion congrue ?.....	314
<b>3-2- Une politique scolaire municipale est-elle possible ?.....</b>	<b>318</b>
3-2-1- Marges et manœuvres .....	319
3-2-1-1- La création des écoles volontaires : la municipalisation de l'enseignement .	319
3-2-1-2- Les subventions : un instrument à double tranchant .....	321
3-2-2- Un sous-développement délibéré du réseau public des écoles primaires ? .....	324
3-2-2-1- Le rejet de l'assimilation des écoles particulières.....	324
3-2-2-2- Une offre scolaire publique atrophiée .....	327
3-2-2-3- La défense poussive de l'enseignement officiel.....	332
3-2-3- Le relais et la tentation des écoles privées.....	336
3-2-4- Pour une politique publique autonome, sans la tutelle de l'Etat.....	344
3-2-4-1- Le gouvernement bon et légitime.....	344
3-2-4-2- La légalité municipale en dehors de l'Etat espagnol.....	346
3-2-4-3- « Mejor por su cuenta » .....	347
<b>3-3- Le poids des conflits internes.....</b>	<b>350</b>
3-3-1- Les velléités d'une administration « para el bien de la ciudad » .....	351
3-3-1-1- L'impératif d'une réforme et une certaine unanimité autour de l'autonomie municipale.....	351
3-3-1-2- L'illusion de la neutralité et d'un esprit de concorde.....	353
3-3-2- Des conceptions divergentes.....	356
3-3-2-1- La polarisation de l'opposition entre républicains et régionalistes.....	357
La conception républicaine dominante .....	357
La conception de la <i>Lliga Regionalista</i> .....	361
3-3-2-2- Les multiples avatars .....	363



3-3-3- Les pierres d'achoppement .....	366
3-3-3-1- La répartition des subventions .....	367
3-3-3-2- Le contrôle des livres scolaires .....	375
<b>3-4- 1901-1916 : le temps des vellétés.....</b>	<b>379</b>
3-4-1- Organisation dispersée au sein de la Mairie .....	380
3-4-2- Le projet avorté par excellence : les constructions scolaires .....	382
3-4-3- Une action disparate .....	388
Le « replâtrage » .....	388
La conception sociale de l'éducation .....	392
L'expérimental de luxe.....	397
<b>3-5- 1916-1923 : L' « Action » de la Commission Spéciale de Culture.....</b>	<b>400</b>
3-5-1- Un organisme spécialisé dans les questions d'enseignement .....	401
3-5-2- Les legs et donations en faveur de la culture .....	405
3-5-3- Constructions scolaires ou édification du catalanisme ? .....	409
3-5-3-1- Les premiers Groupes Scolaires : monument édifié, monument édifiant.....	410
Le rituel : la pose de la première pierre .....	410
« Former l'âme catalane » .....	413
L'école temple.....	414
L'école monument .....	418
L'école œuvre d'art.....	420
3-5-3-2- Un projet politique au programme .....	425
Un objectif : le contrôle idéologique de l'instruction primaire.....	425
Un instrument d'intégration civique .....	427
Une conquête: vers la catalanisation de l'enseignement.....	429
3-5-4- Le « Patronato Escolar » comme parachèvement ?.....	434
3-5-4-1- Les Bases : antécédents du « Patronato » .....	435
3-5-4-2- Les écoles barcelonaises : celles de l'Etat ou celles de la Mairie ? .....	436
En quoi consiste le Patronato ? .....	436
La polémique : un débat au sein du catalanisme .....	438
Pureté doctrinale : le catalanisme « intransigeant et radical ».....	438
Le catalanisme modéré .....	442
Au delà de la polémique : une lutte de pouvoir .....	445
Parachèvement ? .....	447
<b>Conclusion.....</b>	<b>451</b>

## **Partie III- L'éducation primaire à Barcelone : une « Question Sociale »..... 453**

### **Chapitre 1- La mobilisation en faveur de l'éducation : protagonisme et émergence de la « société civile » barcelonaise ?..... 454**

<b>1-1- Les acteurs de la mobilisation : l'offre d'éducation.....</b>	<b>455</b>
1-1-1- Les professionnels de l'enseignement.....	456
1-1-1-1- Les maîtres particuliers : une logique mercantile et un certain conformisme.....	456
1-1-1-2- Les pédagogues « alternatifs »: l'innovation à la marge .....	460
1-1-2- La force de l'Eglise catholique : la tradition et le renouveau .....	466
1-1-2-1- Une implantation massive et solide.....	466
La proportion écrasante des écoles liées aux congrégations.....	466

Le relais des associations catholiques d'instruction.....	467
1-1-2-2- Exemple d'une implantation réussie: stratégies et savoir-faire des écoles Lasalliennes. ....	468
Historique et essor de l'enseignement lasallien à Barcelone (1879-1925).....	468
Quelles sont les stratégies mises en œuvre ?.....	472
La tradition de «l'expatriation».....	472
Le rôle des élites locales.....	474
1-1-3- L'associationnisme culturel ouvrier.....	478
1-1-4- La part des politiques et des idéologues.....	482
1-1-4-1- Les écoles des partis : la prépondérance républicaine.....	482
1-1-4-2- Les pédagogies alternatives à la marge.....	490
Les écoles rationalistes et apparentées.....	490
Les écoles catalanistes, catalanes et catalanisantes.....	493
1-1-5- Un marché concurrentiel.....	494
1-1-5-1- Les plaintes du professorat particulier.....	495
1-1-5-2- Les associations en quête de fonds et de légitimité.....	500
1-1-5-3- La réponse lasallienne : l'excellence pédagogique et la fidélisation de la clientèle.....	504
Réussir aux examens publics.....	505
La fidélisation de la « clientèle ».....	508
<b>1-2- Les ressorts profonds de la mobilisation.....</b>	<b>512</b>
1-2-1- L'initiative privée : une nécessité face aux déficiences publiques.....	512
1-2-1-1- Une fonction supplétive.....	513
1-2-1-2- Animer, sensibiliser, mobiliser.....	516
1-2-1-3- Les legs à la Mairie : le financement privé des politiques publiques?.....	526
1-2-2- La croyance dans la valeur et la force de l'éducation.....	529
1-2-2-1- La rhétorique régénérationniste.....	530
1-2-2-2- Un facteur d'intégration civique.....	533
1-2-2-3- Une parade contre les peurs de désintégration sociale et de désordre idéologique?.....	537
Entre la peur et la pitié : le misérabilisme scolaire.....	537
L'école comme refuge ou soupape : faire « œuvre de préservation sociale ».....	542
<b>Chapitre 2- Les fonctions sociales et idéologiques de l'éducation.....</b>	<b>549</b>
<b>2-1- Le reflet d'une conflictivité idéologique fondamentale.....</b>	<b>549</b>
2-1-1- La reconquête des consciences contre l'anticléricalisme populaire.....	549
2-1-1-1- L'offensive générale contre l' « acatolicismo ».....	549
2-1-1-2- Les Lasalliens : « Au secours de l'Eglise en Espagne ».....	551
La mission contre réformiste.....	551
L'action et les œuvres.....	554
Une christianisation précaire ?.....	556
2-1-2- Les vérités de la Raison et de la Science.....	560
2-1-3- Apogée de la confrontation : la Semaine Tragique de 1909.....	564
<b>2-2- Une volonté dominante de contrôle social.....</b>	<b>571</b>
2-2-1- L'encadrement de l'individu.....	571
2-2-1-1- Surveiller et tenir.....	572
2-2-1-2- Solidarité et sociabilité.....	576
2-2-2- La moralisation.....	580

2-2-3- L'éducation populaire : du caritatif à l'humanitaire.....	587
<b>2-3- La pédagogie nouvelle : derrière la science, l'idéologie .....</b>	<b>591</b>
2-3-1- L'éducation comme émancipation collective et individuelle .....	591
2-3-2- Les écoles catalanes : l'utopie pédagogique au service de la catalanisation .....	594
2-3-2-1- Former la grande famille catalane.....	596
2-3-2-2- Incarner la modernité.....	599
2-3-2-3- La culture inséparable du politique .....	607
La catalanisation : un processus de prise de conscience nationale .....	607
Officialisation et caution politique.....	611
Subventions et soutien matériel .....	613
<b>2-4- L'enseignement catholique : un projet pédagogique et une culture scolaire alternatifs ? .....</b>	<b>615</b>
2-4-1- Le système lasallien : l'art de l'émulation .....	616
2-4-2- Une méthode modélique et moderne ? .....	619
2-4-2-1- Un modèle conforme .....	620
2-4-2-2- Éléments novateurs et de modernité.....	623
2-4-2-3- Une pédagogie également très conservatrice.....	627
2-4-3- La création d'une culture propre aux écoles lasalliennes .....	630
2-4-3-1- Le rituel festif.....	630
2-4-3-2- L'édition de manuels scolaires « maison » .....	633
2-4-3-3- Le para et le post-scolaire : prolongement et consolidation de la « famille lasallienne » .....	636
<b>Chapitre 3- Le reflet d'un ordre social inégalitaire et conservateur.....</b>	<b>639</b>
<b>3-1- Une offre scolaire et pédagogique inégale .....</b>	<b>639</b>
3-1-1- La géographie socio-scolaire de la ville : des opportunités disparates.....	639
3-1-2- Les conditions pédagogiques : offre qualitative.....	645
3-1-3- Le fonctionnement paternaliste : « l'approche du pauvre par le riche » .....	648
<b>3-2- Des demandes sociales interdépendantes .....</b>	<b>653</b>
3-2-1- Le poids des attentes des élites barcelonaises: un rôle d'assistance et d'encadrement.....	655
3-2-2- Existe-t-il une demande populaire d'éducation ?.....	661
3-2-2-1- L'Autofinancement des associations ouvrières.....	662
3-2-2-2- Des attentes vis-à-vis des autorités publiques?.....	665
3-2-2-3- Adhésion d'une demande populaire à l'offre catholique ?.....	671
<b>3-3- Une éducation socialement ciblée ou l'adaptation à un ordre social établi: l'exemple des Frères des Ecoles Chrétiennes.....</b>	<b>673</b>
3-3-1- Une offre destinée à l'ensemble de la société barcelonaise.....	673
3-3-2- La réponse à une demande populaire spécifique ?.....	678
<b>Conclusion.....</b>	<b>682</b>
<b>Conclusion Générale.....</b>	<b>685</b>
<b>Les ambiguïtés de la modernité.....</b>	<b>686</b>
<b>La quête de l'autorité légitime au sein d'un Etat déchiré.....</b>	<b>689</b>

**Sources ..... 693**

**ARCHIVES..... 693**

- AGHUB : Arxiu General i Historic de la Universitat de Barcelona..... 693
- AHDPB : Arxiu Historic de la Diputació Provincial de Barcelona..... 694
- AAMB : Arxiu Administratiu Municipal de Barcelona..... 694
- AGC : Archivo del Gobierno Civil..... 695
- ADB : Archivo Diocesano de Barcelona..... 696
- AGA : Archivo General de la Administración (Alcalá de Henares)..... 696
- AGFEC : Archives Générales des Frères des Écoles Chrétiennes (Rome)..... 697

**SOURCES IMPRIMEES ..... 698**

- Education ..... 698
- Divers ..... 700
- Statistiques ..... 701
- Dictionnaires ..... 702
- Plans ..... 702
- Mémoires d'associations d'instruction et d'écoles ..... 702
- Presse..... 703

**BIBLIOGRAPHIE ..... 703**

**Histoire Générale : Espagne, Catalogne et Barcelone..... 703**

- Espagne ..... 703
- Catalogne et Barcelone..... 708

**Histoire de l'éducation. Europe, Espagne, Catalogne..... 712**

**Méthodologie, historiographie. .... 723**

- Généralités ..... 723
- Education ..... 726

**Instruments de travail : dictionnaires, guides, atlas. .... 728**

