

*Formes, acteurs
et vecteurs de la transmission*

L'enseignement de l'histoire dans les premières années du franquisme

LA CONSTRUCTION D'UN DISCOURS sur l'histoire d'Espagne fut une des bases pour légitimer la dictature franquiste. Il s'agit là d'un lieu commun pour le pouvoir, bien que le taux d'efficacité varie en fonction des cas. La dictature franquiste a excellé dans cette activité, surtout grâce à sa longévité (quatre décennies au pouvoir). De même, son succès fut tel que certains mythes survivent encore et font partie de l'imaginaire collectif des Espagnols, même à l'étranger. Ce discours a déjà été étudié dans des travaux sur différents sujets tels que les lois d'éducation franquistes (Mayordomo, 1999), les manuels scolaires (López Marcos, 2001), la construction d'un discours en accord avec la pensée du régime (Wulff Alonso et Álvarez Martí-Aguilar, 2003 ; Gallego Margaleff, 2013), le choix de professeurs à l'Université (Otero Carvajal, 2014a), notamment.

Ce travail essaie d'offrir une brève synthèse de certains de ces éléments pour aider à mieux comprendre comment le franquisme a utilisé l'enseignement de l'histoire pour légitimer et, par conséquent, consolider son pouvoir, lors de ses premières années d'existence. Nous allons, pour ce faire, aborder trois questions dominantes. Dans un premier temps, nous présenterons la situation du système éducatif d'alors, grâce aux données statistiques et aux lois créées par le régime, qui effacèrent les réformes de la République. Ensuite, nous étudierons l'enseignement de l'histoire et la construction de certains mythes, qui ont servi à renforcer l'image et l'identité du régime. Nous traiterons enfin le cas des enseignants chargés d'élaborer et de transmettre le discours sur l'histoire qui convenait au régime, plus particulièrement l'intégration de nouveaux professeurs d'histoire à l'université, lesquels devaient suivre – ou du moins feindre de suivre – les principes du régime.

Le changement du système éducatif pendant les premières années du franquisme

Le régime opposa au laïcisme scolaire de la Seconde République la prépondérance de l'Église catholique dans l'enseignement. Les lois du 21

septembre et du 9 décembre 1936 posaient le caractère obligatoire de l'enseignement de la religion catholique à l'école primaire et dans l'enseignement du second degré. L'année suivante, le caractère religieux devenait plus important, puisque les autorités demandaient une plus grande fréquence des pratiques religieuses de la part des enseignants (Guichot Reina, 2009-2010 : 220).

Puis, le 1^{er} février 1938, Pedro Sainz Rodríguez, monarchiste et catholique traditionnaliste, fut nommé ministre de l'Éducation nationale. Il mena une politique qui démantela le système éducatif créé par la République (Roig López, 2002), en instaurant de nouvelles bases, qui restèrent presque inchangées jusqu'à la fin des années soixante : l'éducation religieuse et l'amour de la patrie. Cette conception conservatrice impliquait l'interdiction de l'éducation commune aux deux sexes et l'implantation d'un modèle axé sur le sacrifice et la discipline, en établissant la famille traditionnelle comme l'axe structurant de la vie quotidienne espagnole. Bien entendu, le rôle de la femme était limité à garantir le bien-être de la famille et à être au service de son mari et de ses enfants (Nash, 1991 ; Manrique Arribas, 2007).

Ces principes furent aussi reflétés dans la loi sur la réforme de l'Enseignement secondaire (*BOE*, 20 septembre 1938). Cette loi rompit la tradition libérale qui avait considéré les études secondaires comme une prolongation de l'enseignement primaire. Le régime franquiste considéra que ces études ne visaient qu'une partie de la population : la nouvelle élite dirigeante. Cette élite devait assumer la transmission de nouvelles valeurs du régime. Il y eut des changements dans la maquette, comme l'importance donnée à la culture classique et l'obligation d'étudier les langues des pays avec un parcours similaire, telles que l'allemand et l'italien. Cette nouvelle organisation comprenait une épreuve d'accès à dix ans qui établissait très tôt une discrimination entre les enfants. Les études étaient ensuite réparties en sept années d'études secondaires et l'entrée à l'université était conditionnée par la réussite à un examen national (Roig López, 2002 : 44).

Le changement introduit par Sainz Rodríguez fut aussi présent à l'Université à travers le projet de loi de réforme de l'Université (*BOE*, 14 avril 1939), qui fut approuvé peu avant son départ du Ministère (28 avril 1939). Ce projet définissait clairement l'Université que le franquisme voulait liée à la récupération du passé de l'Empire et à la race à travers le concept d'Hispanité, qui devait être développé parmi les jeunes les plus cultivés.

Son successeur au Ministère fut Ibáñez Martín, qui resta jusqu'en 1951. Il suivit le changement du système éducatif à tous les niveaux. La loi du 24 novembre 1939 établit le *Consejo Superior de Investigaciones Científicas* (CSIC) (*BOE*, 24 novembre 1939), en se chargeant des compétences de la *Junta de Ampliación de Estudios* (JAE), créée en 1907. Celles-ci avaient été assumées momentanément par l'*Instituto de España* en 1938, après la suppression de la JAE, associée aux idées libérales. Le ministre, José Ibáñez Martín, fut nommé président – jusqu'en 1967 –, mais la figure fondamentale fut José María Albareda, appartenant à l'Opus Dei, nommé

secrétaire général, qui resta à ce poste jusqu'en 1966. Il définit la politique de recherche et de recrutement de l'institution et de l'Université (Otero Carvajal, 2014b : 91).

La loi de création du CSIC remettait en cause les Lumières et le libéralisme, en signalant la nécessité de « la restauration de l'unité classique et chrétienne des sciences, détruite au dix-huitième siècle. De plus, le CSIC devait mettre en ordre la culture et les idées essentielles qui avaient inspiré le *Glorioso Movimiento*, et qui conjuguèrent les leçons les plus pures de la tradition universelle et catholique et les exigences de la modernité » (BOE, 24 novembre 1939). Ces idées se répétaient dans l'arrêté organisant le CSIC du 10 février 1940 (BOE).

Ultérieurement, le ministre Ibáñez Martín créa le *Consejo Nacional de Educación* (CNE) en 1940. C'était l'organe suprême de l'éducation et sa mission était de régénérer et de réformer tous les degrés de l'enseignement. Il devait intégrer et unifier les conseils de toutes les entités et les corporations auxquelles il incombait d'accomplir une mission dans l'Éducation nationale, de coordonner en même temps tous les organes mineurs qui pouvaient être créés au niveau local, provincial et universitaire. Les membres du conseil permanent du CNE, parmi lesquels José María Albareda pour le CSIC, furent nommés le 27 janvier 1941 (Otero Carvajal, 2014b : 98).

De plus, en juillet 1940, un nouveau « Plan d'Études de Formation des Enseignants » (*Plan de Estudios de Magisterio*) fut établi. Les enseignants furent encadrés dans le *Servicio Español de Magisterio* (SEM) (Service Espagnol des Enseignants), qui était une corporation professionnelle sous l'égide de la *Falange*. Les salaires furent gelés et la misère fut la norme. En outre, la direction des établissements fut obtenue grâce aux mérites de guerre ; et, les mutations des enseignants de l'intérieur de l'Espagne vers la Catalogne et le Pays Basque devinrent habituelles, pour rééduquer la population de ces régions (Garrido Palacios, 2005 : 111).

Le changement se poursuivit avec une loi organique, le 10 avril 1942, qui restructura l'organigramme du Ministère de l'Éducation nationale (BOE). Un an plus tard, le 29 juillet 1943 (BOE), il y eut aussi une nouvelle loi sur l'Université, la *Ley de Ordenación Universitaria* (Loi d'organisation de l'Université), qui fut inspirée par la vision du national-catholicisme. Elle fut totalement contraire à la sécularisation du savoir et de la science car elle reposait sur les principes de l'encyclique *Quanta cura* et *Syllabus complectens praecipuos nostrae aetatis errores*, publiée par Pio IX en 1864 (Otero Carvajal, 2014b : 119). La loi établit l'obligation d'ajuster les enseignements au dogme et à la morale catholiques, en suivant les normes du droit canonique (article 3). L'État espagnol reconnut aussi à l'Église ses droits d'enseignement en matière universitaire, en accord avec les canons sacrés, et un futur accord entre les deux pouvoirs suprêmes (article 9). De plus, ces enseignements durent être ajustés aux principes du programme du *Movimiento* (article 4).

La volonté de contrôle explique aussi la reconnaissance comme un organisme universitaire du *Sindicato de Estudiantes Universitarios* (Syndicat

des Étudiants Universitaires), créé en 1933 par la Phalange, et unique syndicat pour les étudiants à partir du décret du 23 septembre 1939 (BOE). Il devait être présent autant à l'Université que dans les différentes facultés – sauf dans les écoles techniques –, et l'adhésion était obligatoire pour pouvoir accéder à l'éducation supérieure et obtenir des bourses par la *Ley de Ordenación Universitaria*.

La tendance au national-catholicisme devint plus forte après la chute du fascisme et du nazisme, dans tous les domaines. La promulgation de nouvelles lois sur l'éducation se poursuivit lors des années suivantes et renforça le concept catholique. La *Ley Reguladora de la Enseñanza Primaria* (Loi de régulation de l'enseignement primaire), le 17 juillet 1945 (BOE, 18 juillet 1945) fut la plus importante. Son préambule indiquait que les principes fondamentaux étaient inspirés par la religion. L'école était définie comme une communauté active d'enseignants et d'écoliers, instituée par la famille, l'Église ou l'État, comme organismes de l'éducation primaire, pour la formation chrétienne, patriotique et intellectuelle des enfants espagnols. Le texte de la loi insistait aussi sur la division précoce des enfants dans deux voies à partir de dix ans – la formation supérieure intellectuelle ou le monde professionnel – et sur le rôle des femmes, avec un enseignement différencié et séparé. Ainsi, cette loi confirma le système discriminatoire établi par le franquisme lors de ses premières années (Puelles Bénitez, 1986 : 382-383).

Tab. 1. Évolution du taux d'alphabétisation brut de l'Espagne, 1900-1960

| Ans | Hommes | Femmes | Total |
|------------|---------------|---------------|--------------|
| 1900 | 42,16 | 25,14 | 33,45 |
| 1910 | 45,91 | 31,67 | 38,59 |
| 1920 | 52,46 | 40,51 | 46,31 |
| 1930 | 61,40 | 50,12 | 55,63 |
| 1940 | 70,34 | 62,28 | 66,15 |
| 1950 | 75,62 | 68,92 | 72,15 |
| 1960 | 78,13 | 71,96 | 74,95 |

Source : *Recensements nationaux, 1900-1960*. Élaboration propre.

Le résultat le plus évident de ces politiques fut le ralentissement de l'évolution de l'éducation des Espagnols. Le taux d'alphabétisation brut augmenta autant chez les hommes que chez les femmes de 1900 à 1960. Cependant, le rythme fut plus faible à partir de 1940, et l'augmentation la plus importante eut lieu pendant les années trente, malgré la guerre civile. Cela peut être expliqué par la situation de pauvreté et le manque

d'investissements dans la construction d'écoles par l'État lors des années quarante, le monopole de l'éducation étant accordé à l'Église (Guichot Reina, 2009-2010 : 221-222).

Tab 2. Distribution de la population étudiante espagnole, 1950-1960

| Type d'enseignement | Hommes | | Femmes | | Total | |
|---------------------|-----------|----------------|-----------|----------------|-----------|----------------|
| | 1950 | 1960 | 1950 | 1960 | 1950 | 1960 |
| Primaire | 2.011.908 | 2.019.616 | 1.853.888 | 1.940.006 | 3.865.796 | 3.959.622 |
| Professionnel | 51.950 | 47.476 | 22.786 | 17.905 | 74.736 | 65.381 |
| Secondaire | 197.367 | 462.328 | 104.577 | 279.381 | 301.944 | 741.709 |
| Supérieur | 62.632 | 76.752 | 11.127 | 14.948 | 73.759 | 91.700 |
| NC | 43.694 | 47.442 | 40.998 | 91.419 | 84.692 | 138.861 |
| Total | 2.324.127 | 2.653.614 | 1.992.108 | 2.343.659 | 4.316.235 | 4.997.273 |

Source : Recensements nationaux, 1900-1960. Élaboration propre.

De plus, si l'on observe les données du tableau 2, il est possible de constater la discrimination sexuelle et de classe mentionnée ci-dessus. Les femmes eurent un accès plus restreint à l'éducation secondaire et universitaire, mais aussi le volume de personnes qui arrivèrent au moins à faire des études secondaires fut très réduit, si l'on compare le nombre de personnes qui étaient en primaire en 1950 et le nombre des élèves de l'enseignement secondaire en 1960. De même, le volume des étudiants supérieurs ne fut pas élevé, malgré une augmentation de sa quantité. Cela fut le résultat de certaines améliorations dans le système lors des années cinquante, introduites par le ministre de l'Éducation Joaquín Ruiz Giménez (1951-1956)¹ ; et, à partir du changement de mentalité concernant l'éducation insufflé par les ministres de l'Opus Dei pour qui, plus qu'une dépense, l'éducation était un investissement. Cependant, la situation à la fin du franquisme indiquait encore la discrimination établie avec les lois du début des années quarante (Guichot Reina, 2009-2010 : 236).

L'enseignement de l'histoire : un regard biaisé à partir de la personnification et des mythes

L'enseignement de l'histoire pendant le franquisme devint un outil de combat, dont les armes furent la religion catholique, la « race » et l'Empire.

¹ Par exemple, la généralisation de l'éducation jusqu'à 14 ans par la *Ley de Ordenación de la Enseñanza Media* (Loi d'organisation de l'enseignement secondaire) du 26 février 1953 ou la *Ley de Formación Profesional* (Loi de formation professionnelle et industrielle) du 20 juillet 1955 (BOE). Ces lois donnèrent certaines possibilités aux enfants de la classe ouvrière, même si elles étaient encore très insuffisantes.

Ces trois concepts furent liés dès le début et constituèrent les piliers de la construction du discours sur l'histoire du régime franquiste, en accord avec les principes des lois analysées. L'enseignement de l'histoire servit à soulever des questions fondamentales pour l'acceptation du franquisme comme : Qu'est-ce qu'être espagnol ? Pourquoi la nécessité du franquisme ? (Zapata Parra, 1998).

L'histoire ayant été considérée comme l'outil pour transmettre l'importance de l'Espagne, il est logique que l'enseignement ait été focalisé sur l'histoire nationale et les relations de l'Espagne avec les autres peuples. Ainsi, l'histoire universelle apparaissait à partir de l'histoire nationale, sauf en de rares occasions où l'histoire espagnole était imbriquée dans le mouvement général. La composante principale de la patrie ne fut d'ailleurs pas la volonté des citoyens, mais l'esprit catholique, de sorte qu'il y eut une identification entre être espagnol et être catholique.

La période de l'histoire où l'identification était totale fut l'Espagne impériale des XV^e, XVI^e et XVII^e siècles, basée sur la foi catholique, attaquée par le mal représenté par l'étranger, le libéral... qui a provoqué la perte de l'Empire. Ce discours était plus proche des idées du national-catholicisme et plus utile à Franco que celui de la *Falange*, qui, comme le fascisme, trouvait ses racines dans l'Antiquité. Le discours de la *Falange* indiquait comme point de départ de l'unité de l'Espagne l'étape de l'empire romain, au lieu de la monarchie des Rois Catholiques (Dupla, 2003).

La reconstruction de cette grandeur, de cet empire, était la mission du nouvel État dirigé par Franco. L'enseignement de l'histoire aux enfants devait présenter cette idée car l'objectif n'était pas d'avoir une connaissance du passé *stricto sensu* mais de montrer la nécessité du franquisme grâce au choix des événements. De plus, la perspective adoptée pour le déroulement de l'apprentissage fut chronologique – ce qui est habituel –. L'étude des débuts de l'Humanité jusqu'au Moyen Âge, par le prisme de l'histoire biblique structurait les premières années de l'apprentissage. Puis, les élèves apprenaient les périodes moderne et contemporaine, considérées comme les plus importantes pour comprendre l'actualité.

Les contenus furent fixés par le ministère de l'Éducation à travers les *Cuestionarios*, que les livres, le principal élément de travail pour les enseignants, durent suivre. Ces leçons étaient centrées sur certains moments des biographies des héros, ce qui impliqua la personnification de l'histoire à partir des comportements de ceux-ci. La construction des mythes de l'histoire espagnole fut une des actions menées par le régime de Franco, notamment dans les premières années (Prieto Arciniega, 2003). Cela permit l'exaltation de l'unité historique de la nation, qui avait un destin marqué par la main de Dieu. Cependant, il faut signaler que certaines de ces constructions avaient un parcours plus long, qui dépassait largement la période étudiée. Beaucoup d'ouvrages scolaires avaient été réédités sous différents types de gouvernement, même si, à partir de 1936-

1939, ils ont été aussi bien victimes de la censure ecclésiastique que de la censure civile (De la Llosa, 2012 : 129).

Il existait un parcours à l'école franquiste, divisé en trois étapes, qui suivait les principes antérieurs. Pendant la première étape, les leçons étaient orientées vers la littérature poétique et légendaire, comme le mythe d'Hercule, et l'histoire des premiers peuples de la péninsule comme Tartessos (Álvarez Martí-Aguilar, 2003), les Celtes (Ruiz Zapatero, 2003) ou les Ibères (Ruiz, Sánchez et Bellón, 2003). Après, de 7 à 12 ans, l'axe était l'aventure, l'action à travers les biographies de personnages historiques tels que les Rois Catholiques, Cisneros, Christophe Colomb... C'était la période où l'Espagne avait construit son unité, était devenue l'Empire défendeur de la foi et avait accompli la grande mission d'évangéliser des indiens sauvages, un aspect sur lequel les manuels insistaient toujours, grâce aux valeurs chrétiennes (De la Llosa, 2012). Enfin, les élèves de 12 à 15 ans recevaient un apprentissage basé sur les valeurs spirituelles, qui cherchaient à faire comprendre la nécessité de la « Guerre de libération » dirigée par Franco contre la terreur provoquée par les « rojos ».

Cet ensemble était au service d'un projet, qui utilisait le passé pour construire le présent. Cette stratégie favorisa l'image de Franco en tant que sauveur de la patrie, qui devait réussir à reconstruire l'empire, grâce à l'aide de Dieu.

La sélection des enseignants : l'idéologie avant tout

Le régime avait besoin d'enseignants pour transmettre des informations en accord avec son idéologie. Évidemment, ils devaient démontrer leur fidélité aux principes du franquisme, sinon ils ne pouvaient pas rester dans le système éducatif. Pendant la période de 1936 à 1943, l'enseignement connut un processus d'épuration : 6.000 enseignants furent expulsés, 6.000 autres furent mutés de façon autoritaire, 3.000 sanctionnés avec la perte d'emploi et de salaire et plus de 1.000 interdits d'exercice dans la fonction publique.

L'épuration était la norme si le parcours ou les activités de la personne n'étaient pas en accord avec l'Espagne de Franco, comme l'engagement dans les réformes républicaines, l'appartenance à des organisations politiques opposées au régime ou une conduite contraire à la morale de l'Église. Au début de la guerre, les militaires demandèrent des rapports aux maires sur les enseignants. Puis, à partir de 1936, il y eut des commissions provinciales qui devaient juger l'activité de tous les enseignants, qui pourraient suivre leur métier seulement avec son avis favorable. Ils devaient aussi disposer des rapports favorables du maire, le prêtre, les *guardias civiles* et d'autres personnes dont la moralité catholique avait été démontrée. Le manque de professorat obligea à utiliser les « *alféreces provisionales* » de l'armée, similaires aux contractuels-vacataires (Morente Valero, 1997).

Cette situation était commune à l'Université, institution sur laquelle nous allons maintenant nous centrer. En 1943, il y avait encore des postes

de professeurs vacants à l'Université, conséquence de l'épuration menée par le Bureau Technique-Administratif pour les démarches des dossiers d'épuration – créé par le mandat du 11 mars 1938 –, et par la Commission Supérieure pour estimer des dossiers d'épuration (Otero Carvajal, 2014b : 71-74). Les enseignants devaient prouver bien plus leur adhésion au régime que leur qualité scientifique, comme le démontraient les concours pour devenir professeur à l'Université en Espagne, dès 1940 (Otero Carvajal, 2014b : 109).

Les postes vacants furent aussi habituels dans le domaine de l'histoire après la guerre. Au début de 1936, il y avait 49 professeurs contre 29 l'automne 1939. Certains enseignants ont dû s'exiler comme Sánchez Albornoz et Millares de Madrid, Bosch Gimpera de Barcelone et Aguilar Calvo de Séville ; d'autres furent assassinés comme Palanco Romero de Grenade ou écartés définitivement de l'Université comme Deleito y Piñuela et Gonzalvo Paris à Valence. En outre, il y eut des mutations forcées comme celle de Camón Aznar de Salamanque à Saragosse et celle d'Apraiz Buesa de Salamanque à Barcelone. De même, les cas d'Hugo Obermaier fut un exemple de mauvaises pratiques pour arriver aux postes. Il renonça à son poste à Madrid pour aller enseigner en Suisse, à cause des trahisons de ses propres disciples, qui avaient occupé sa place lors de son absence. Cependant, certains postes furent vacants du fait de décès naturels et de départs à la retraite, ces derniers ne constituant pas vraiment la fin de la vie académique. Les professeurs retraités conservèrent en effet leur influence, qui pouvait même être accrue lorsque les anciens professeurs obtenaient des postes à l'Académie de l'Histoire ou au CSIC, mais ce n'était pas le cas pour tous, en fonction de leur point de vue sur le régime. Par exemple, Ramón Menéndez Pidal subit l'ostracisme et Rafael Altamira dut s'exiler (Pallol Trigueros, 2014 : 535).

Finalement, de nombreux postes vacants furent pourvus par des mutations ou le recrutement de personnes favorables au régime. Le régime récompensa les attaques contre la République, comme le cas du marquis de Lozoya, qui signala « les péchés de l'ILE » en histoire de l'art, nommé directeur général de Beaux-Arts, ou Pío Zabala, professeur d'histoire contemporaine à Madrid, qui fut nommé président de l'Université de Madrid de 1939 à 1951². De plus, il exista la pratique habituelle visant à récompenser ceux qui avaient soutenu la faction soulevée avec des postes vacants – exils, décès... – à Madrid, où le pouvoir académique était le plus grand. En effet, seulement cinq postes furent pourvus par concours à Madrid jusqu'en 1953, la plupart étant des mutations.

Cette conjoncture contribua au renforcement des mauvaises pratiques des candidats aux postes, plus intéressés à montrer leur loyauté au régime et à ses principes, en expliquant une histoire basée sur la religion, et à critiquer les autres candidats, qu'à démontrer leurs mérites académiques.

² Il l'avait déjà été sous Primo de Rivera.

De même, la situation de vide provoquée par la guerre fut utilisée pour la création de nouveaux réseaux d'influence par les factions du franquisme.

D'une part, la *Falange* réussit à contrôler l'Ethnologie, la Préhistoire et l'Histoire ancienne, lors de premières années du régime, en accord avec ses idées plus liées à cette période. Les figures les plus importantes furent Martínez Santa-Olalla, Martín Almagro Basch, Luis Pericot et Santiago Moreno Díaz, mais ce dernier perdit son pouvoir à cause de ses critiques de la politique extérieure franquiste et il fut exilé à l'intérieur de l'Espagne en 1944, comme Ridruejo (1942) ou Pabón (1943) (Pallol Trigueros, 2014 : 568-70). Le professeur Martínez-Santa Olalla, phalangiste, occupa le poste d'Hugo Obermaier à Madrid et il devint aussi directeur de la commission générale des fouilles. Il cumula les pouvoirs et dirigea la politique de fouilles. De plus, les professeurs Luis Pericot et Martín Almagro Basch, également phalangistes, profilèrent les postes dans la section en fonction de leurs intérêts, et en laissèrent certains vacants comme cela arriva à Salamanque pour le poste d'histoire ancienne et universelle de l'Espagne en 1950.

D'autre part, l'Opus Dei fut capable de contrôler les aires les plus intéressantes à ses yeux qui servaient le mieux les intentions du régime : l'histoire moderne, contemporaine et de l'Amérique. Il y eut un moment fondamental dans ce processus : le concours pour les postes de professeurs d'histoire moderne et contemporaine à Valence et à Séville en 1942. Rafael Calvo Serer (26 ans) et Vicente Rodríguez Casado (24 ans), les deux membres de l'Opus Dei, les obtinrent en utilisant des méthodes peu orthodoxes, notamment le dénigrement des autres candidats. Ils avaient soutenu leur doctorat après la guerre et furent les premiers dans cette situation à obtenir un poste de professeur. Leur réussite permit la construction d'un nouveau réseau en dehors des courants traditionnels.

Calvo Serer réussit à monter dans l'hierarchie du CSIC. Il devint directeur de la revue *Arbor* à la fin des années quarante, après avoir obtenu sa mutation à Madrid en Histoire de la Philosophie espagnole et de la Philosophie de l'Histoire en 1946. Ces postes lui permirent d'aider les historiens aux idées proches des siennes, qui subordonnaient la raison à la foi, comme il l'avait soutenu lors de ses participations aux concours. De même, son aide fut fondamentale pour l'obtention du poste par Vicens Vives – condamné à l'ostracisme académique pendant les premières années du franquisme à cause de ses idées. À l'inverse, Vicente Rodríguez Casado fut régulièrement convoqué aux commissions d'attribution des postes et les concours devinrent moins sélectifs à partir 1947 en raison de l'augmentation du nombre de postes. De plus, il fut nommé Recteur de l'Université Hispano-américaine de Santa María de La Rábida, où il organisa l'École d'été de la Rábida. Il réussit à placer ses candidats comme la première promotion de professeurs d'Amérique latine à Séville, presque toujours sans la concurrence de personne (Pallol Trigueros, 2014 : 576-591).

Ce réseau contrôla l'accès aux postes de l'Université pendant le franquisme, en excluant les personnes qui n'étaient pas en accord avec ses idées selon lesquelles la foi était au-dessus de la raison. Ces historiens eurent la mission de créer un discours sur l'histoire de l'Espagne en adéquation avec les principes du régime, qui fut transmis aux différents niveaux de la société.

Conclusion

Le régime franquiste construisit un système éducatif à sa mesure, discriminatoire selon le genre et la classe économique et effaça ainsi l'action de la République. L'enseignement de l'histoire constitua dans ce système un véhicule pour se légitimer lui-même à travers la transmission de ses valeurs et de son idéologie. Les espagnols devaient apprendre l'importance de la religion catholique, la race et l'empire, dont sa reconstruction était la raison finale du régime. Il fallait bien choisir les personnes qui devaient accomplir cette mission, ce qui provoqua l'établissement de nouveaux réseaux pour le recrutement des professeurs de l'université. Les différents groupes idéologiques du régime le contrôlèrent en fonction des champs d'étude. Ces groupes proposèrent des discours différents, par exemple sur l'origine de l'unité de l'Espagne, en fonction de leurs conceptions. Le régime choisit ce qui convenait le plus à ses intérêts.

Alejandro ROMÁN ANTEQUERA
Université Paris Ouest Nanterre La Défense
Membre associé du CRIIA - EA369
Université de Cadix
Membre du « Grupo de Estudios de Historia Actual » (HUM315)

Sources

Bulletin Officiel de l'État Espagnol (BOE). 1936-1949.

Institut National de la Statistique (INE). *Recensements nationaux*. 1900-1960.

Bibliographie

- ÁLVAREZ MARTÍ-AGUILAR Manuel (2003), « Tartesos: precedentes, auge y pervivencias de un paradigma autoctonista », dans WULFF ALONSO, Fernando ÁLVAREZ MARTÍ-AGUILAR Manuel (coord.) (2003): *Antigüedad y franquismo: 1936-1975*, Malaga, Éd. CEDMA, p. 189-215.
- DE LA LLOSA Alvar (2012), « L'image de l'Amérique espagnole dans les manuels scolaires péninsulaires (1913-1978) », *Les cahiers du GRIMH. Passages XX-XXI*. Dossier sur Image et éducation (Actes du 7^e Congrès International du GRIMH, Lyon 18-19-20 2010. Hommage à Julio Pérez Perucha), Lyon, Université Lumière-Lyon 2, p. 129-143.
- DUPLA Antonio (2003), « Falange e historia antigua », in WULFF ALONSO Fernando et ÁLVAREZ MARTÍ-AGUILAR Manuel (coord.) (2003), *Antigüedad y franquismo: 1936-1975*, Malaga, Éd. CEDMA, p. 75-94.
- GALLEGO MARGALEF Ferrán (2013), *El evangelio fascista. La formación de la cultura política del franquismo (1930-1950)*, Barcelone, Éd. Península.
- GARRIDO PALACIOS Manuel (2005), « Historia de la educación en España. Una visión hasta lo local », *Contraluz* 2, p. 89-146.
- GUICHOT REINA Virginia (2009-2010), « La cultura escolar del franquismo a través de la historia oral », *Cuestiones Pedagógicas* 20, p. 215-245.
- LÓPEZ MARCOS Manuela (2001), *El fenómeno ideológico del franquismo en los manuales escolares de enseñanza primaria (1936-1945)*, Madrid, Servicio de publicaciones de la UNED.
- MORENTE VALERO F. (1997), *Depuración del Magisterio Nacional (1936-1943)*. Valladolid, Ámbito Ediciones.
- Manrique Arribas Juan Carlos (2007): « La familia como medio de integrar a la mujer en la sociedad franquista », *Hispania Nova. Revista de Historia Contemporánea*, 7, p. 193-222.
- MAYORDOMO Alejandro (coord.) (1999), *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo*, Valence, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- NASH M. (1991), « Pronatalism and motherhood in Franco's Spain », in BOCK, G. et THANE, P., *Maternity and Gender Policies: Women and the Rise of the European Welfare States, 1880s - 1950s*, New York - London, Routledge, p. 160-177.
- OTERO CARVAJAL Luis Enrique (coord.) (2014a), *La Universidad nacionalcatólica. La reacción antimoderna*. Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Carlos III.
- OTERO CARVAJAL Luis Enrique (coord.) (2014b), « La Universidad nacionalcatólica », dans *La Universidad nacionalcatólica. La reacción antimoderna*. Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Carlos III, p. 69-130.
- PALLOL TRIGUEROS Rubén (2014), « La historia, la Historia del Arte, la Paleografía y la Geografía en la universidad nacionalcatólica », in Otero Carvajal, Luis Enrique, *La Universidad nacionalcatólica. La reacción*

Alejandro Román Antequera

antimoderna, Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Carlos III, p. 535-685.

- PRIETO ARCINIEGA Alberto (2003), « La Antigüedad en la enseñanza franquista », *in* WULFF ALONSO Fernando et ÁLVAREZ MARTÍ-AGUILAR Manuel (coord.) (2003), *Antigüedad y franquismo: 1936-1975*, Malaga, Éd. CEDMA, p. 111-134.
- PUELLES BENÍTEZ M. de (1986), *Educación e Ideología en la España Contemporánea*. Madrid, Labor.
- ROIG LÓPEZ O., (2002), *Institución educativa española desde la Postguerra hasta la Transición*, Thèse de doctorat en Psychologie Sociale (sous la direction du Prof. Dr. Iñiguez Rueda), Barcelone, Universitat Autònoma de Barcelona.
- RUIZ Arturo, SÁNCHEZ Alberto et BELLÓN RUIZ Juan Pedro (2003), « Aventuras y desventuras de los íberos durante el franquismo », *in* WULFF ALONSO Fernando et ÁLVAREZ MARTÍ-AGUILAR Manuel (coord.) (2003), *Antigüedad y franquismo : 1936-1975*, Malaga, Éd. CEDMA, p. 161-188.
- RUIZ ZAPATERO Gonzalo (2003), « Historiografía y uso público de los celtas en la España franquista », *in* WULFF ALONSO Fernando et ÁLVAREZ MARTÍ-AGUILAR Manuel (coord.) (2003), *Antigüedad y franquismo: 1936-1975*, Malaga, Éd. CEDMA, p. 217-240.
- WULFF ALONSO Fernando et ÁLVAREZ MARTÍ-AGUILAR Manuel (coord.) (2003), *Antigüedad y franquismo: 1936-1975*, Malaga, Éd. CEDMA.
- ZAPATA PARRA José Antonio (1998): « La enseñanza de la historia en la escuela primaria durante el primer franquismo: la historia de España y la enciclopedia Álvarez ». *Panta Rei: Revista de ciencia y didáctica de la historia*, 1 (publication électronique).

Enrique Tierno Galván en la Universidad de Murcia (1948-1953)

LA ETAPA DE ENRIQUE TIERNO GALVÁN en la Universidad de Murcia, en la que fue catedrático de Derecho Político de 1948 a 1953, es motivo de controversia desde que fuera objeto de particular interés en la investigación que llevó a cabo el periodista César Alonso de los Ríos en su libro de 1997 *La verdad sobre Tierno Galván*. Ese mismo año se publicó otro libro que, aunque no estaba dedicado a la figura del « viejo profesor », planteaba en muchas alusiones una visión igualmente desmitificadora del mismo: *Autobiografía de los españoles* de Amando de Miguel. Ambos, César Alonso de los Ríos (antiguo afiliado del PCE, después del PSOE durante un tiempo, colaborador en *Triunfo* y después en *ABC*, donde adoptó posturas críticas contra el socialismo) y Amando de Miguel (catedrático emérito de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid y colaborador habitual en medios periodísticos y radiofónicos como Onda Cero o Cadena COPE), conocieron a Tierno Galván como profesor. Aunque ambos albergan una concepción similar sobre la personalidad de Tierno Galván, es Alonso de los Ríos quien argumenta y desmonta sistemáticamente en su citada obra lo que para él es la construcción de un mito bien afianzado en la sociedad española.

Es frecuente referir el nombre de Tierno Galván junto a los de José Luis López Aranguren y Agustín García Calvo entre los catedráticos expulsados de la universidad española en 1965 que recuperaron la plaza al inicio de la Transición. Frecuente es también elogiar el trabajo de Tierno al frente de la alcaldía de Madrid desde 1979 hasta su muerte en enero de 1986, además de su papel fundador del Partido Socialista Popular, integrado en 1978 en el PSOE a pesar del poco aprecio en que Tierno tenía a los, en aquel entonces, jóvenes líderes del PSOE¹. Como alcalde de Madrid, Tierno

¹ «Los socialistas que recuerdo de antes de la guerra y de la guerra, y los que después he tratado, dentro y fuera de España, me han parecido, salvo excepciones, una notabilísima mezcla de petulancia, honradez, seguridad en sí mismos y rígidas actitudes de desconfianza» (Tierno Galván 1981, 80; citado por Miguel 1997, 291); «Leído entre líneas, el libro testimonial de Tierno rezuma resentimiento contra el PSOE, aunque al final fuera su partido. El resentimiento era recíproco. Cuenta Francisco Bustelo, dirigente del PSOE, que en los comienzos de la Transición se redactó un escrito de profesores pidiendo la readmisión

encargó realizar importantes obras de urbanismo y supo ganarse la simpatía de la generación de la Movida. Su entierro todavía se recuerda como uno de los mayores actos de concentración popular en la capital².

También es frecuente referirse a Tierno como representante de la oposición interior al régimen franquista desde la posguerra. No cabe duda de las posiciones que Tierno adoptó públicamente en su etapa en la Universidad de Salamanca, pero la imagen que Alonso de los Ríos transmite de Tierno es la de alguien que calculaba bien qué posición le convenía mejor adoptar en cada momento, sin ser fiel a una ideología precisa. El periodista considera *Cabos sueltos*, la autobiografía de Tierno publicada en 1981, como un ejercicio de reconstrucción de su carrera según una coherencia ideológica que en realidad no habría existido, un ejercicio bien calculado, a pesar de la espontaneidad que el título elegido por Tierno pretende transmitir: « He escrito estos cabos sueltos en ratos arrebatados a los quehaceres perentorios de la Alcaldía, a las urgencias del Parlamento o a las horas de reflexión que exige la cátedra. Quizá por eso haya desigualdades perceptibles » (Tierno 1981, 7). Pero la crítica de Alonso de los Ríos no se limita a la diferencia o a la distancia que siempre existe entre la manera de concebir la experiencia cuando es vivida y la manera de concebirla cuando es recordada en una autobiografía, diferencia en que se basa la concepción « psicológica » de la autobiografía desde los trabajos de Georges Gusdorf sobre esta cuestión, en los que el profesor francés evaluaba positivamente la capacidad del género para recuperar el pasado³.

El eje o la raíz de la coherencia creada por Tierno en *Cabos sueltos* sería (como el propio autor decía en privado a sus allegados, según han afirmado algunos como Raúl Morodo) su simpatía por el anarquismo, manifestada en la práctica en la creación en el tardofranquismo de un partido socialista de tipo marxista, aunque en esta misma idea haya aparentemente una contradicción en términos de historia política⁴. Muchas contradicciones son destacadas por Alonso de los Ríos en la vida y en la carrera política de Tierno, en contra de la reconstrucción del pasado que éste lleva a cabo en su autobiografía, una reconstrucción cuya finalidad sería dar coherencia a todo su recorrido vital y profesional y justificar los

de Tierno en la universidad. 'Casi enseguida me llegó por conducto de mi mujer recado de la Comisión Ejecutiva del PSOE emplazándome a que retirara mi firma del escrito, cosa que tuve que hacer con harto pesar' (Bustelo 1996, 92)» (Miguel 1997, 320).

² «Don Enrique Tierno era uno de los lujos espirituales de la Transición. Formado para ser el primer presidente de la III República, acabaría su carrera siendo el mejor alcalde de Madrid y un académico del bando municipal» (Vázquez Montalbán 1985, 138).

³ «La autobiografía es una segunda lectura de la experiencia, y más verdadera que la primera, puesto que es toma de conciencia [...]. La recomposición en esencia de mi destino muestra las grandes líneas que se me escaparon, las exigencias éticas que me han inspirado sin que tuviera una conciencia clara de ellas, mis elecciones decisivas» (Gusdorf 1956, 13).

⁴ «Yo sigo manteniendo los supuestos marxistas y negando que el sistema capitalista se justifique moralmente (Tierno 1981, 232). Ya es mantener y ya es negar» (Miguel 1997, 154).

aparentes desvíos o desfases entre su ideología y sus posiciones, creando desde el principio una imagen literaria compatible con la imagen que se tenía mayoritariamente de él cuando llegó a la alcaldía de Madrid tras su etapa de oposición al franquismo. No habría que confundir este aspecto con la coherencia que suele destacarse en los demás títulos de la abundante obra de Tierno, particularmente prolífico en su periodo de madurez, títulos que contribuyeron a afianzar la opinión de quienes veían en él, por razones políticas o porque lo creían sinceramente, a un hombre íntegro.

No podemos entrar en estas líneas en este asunto particular con toda la atención que merece, pero sí nos gustaría profundizar en un aspecto que puede servir de ejemplo: la manera en que Tierno habla en su autobiografía de su paso por la Universidad de Murcia y las razones por las que Alonso de los Ríos considera que este episodio es uno de los más representativos de sus manipulaciones autobiográficas. Contraponemos esta opinión a la del escritor Antonio Martínez Sarrión (uno de los « nueve novísimos » de 1970), quien dejó en el segundo tomo de su trilogía autobiográfica (*Una juventud*, dedicada a su época de estudiante de Derecho en la Universidad de Murcia, por la que se licenció en 1961) unas reflexiones que ponen en duda implícitamente algunos aspectos de las afirmaciones de Alonso de los Ríos y Amando de Miguel. Seguramente, ninguno de ellos conocía los libros de los otros en el momento de escribir cada uno el suyo, dado que los tres aparecieron el mismo año (1997).

Alonso de los Ríos critica tanto la etapa murciana de Tierno como la manera en que el autor escribió sobre ella en su autobiografía, en la que le dedica poco espacio (19 páginas) si pensamos que el libro tiene 700 páginas y que esa etapa duró cinco años, como hemos dicho anteriormente. No entraremos aquí en las restantes cuestiones en las que Alonso de los Ríos basa sus críticas a la mitificación⁵ y a la automitificación de Tierno, entre las que podemos recordar la argumentación sobre la supuesta falsedad (para el periodista) del hecho de que Tierno formase parte de las Juventudes Libertarias (siendo su padre un militar profranquista acogido a la ley de retiro de 1932 y su madre una ferviente católica); del hecho de que sirviese durante la guerra en Socorro Rojo Internacional (donde sí trabajaba un amigo suyo comunista, Albino García Lobo)⁶; de que hubiese conocido al

⁵ Los profesores más allegados y los discípulos de Tierno Galván han asegurado que éste siempre se consideró un utopista. Raúl Morodo, en una entrevista exclusivamente dedicada al recuerdo de Tierno Galván para el canal educativo de la UNED el 28 de mayo de 2014, lo definía como un «utópico libertario marxista», un agnóstico y demócrata que evolucionó del neopositivismo a un marxismo humanista concebido como socialismo de horizonte utópico. También lo caracteriza Morodo como un apasionado del Barroco español, época a la que había dedicado su tesis de doctorado, *El tacitismo, una contribución al pensamiento político español*, tema que le fue dado por Francisco Elías de Tejada, profesor de Filosofía del Derecho y un reconocido fundamentalista del Tradicionalismo. Como la tesis de Elías de Tejada, la de Tierno contribuía a dar fundamentos teóricos en la tradición española al nuevo Estado, que ya buscaba justificarse al margen del fascismo (Alonso de los Ríos 1997, 103).

⁶ Según Alonso de los Ríos, el propio Albino confirmó que Tierno Galván no trabajaba allí. El periodista afirma que Tierno «confunde las visitas que hacía a su amigo Albino con un

comandante Carlos (Vittorio Vidali) en Socorro Rojo, a Azaña, a Besteiro o a Casado (capítulo 3 de *Cabos sueltos*)⁷; o del hecho de que estuviera nueve meses recluido en un campo de concentración franquista⁸. Así, Alonso de los Ríos cree que « la personalidad republicana del Profesor se ha basado en toda una leyenda » (1997, 95), que « se inventó alguna pequeña heroicidad, alguna persecución, alguna denuncia. Él no sufrió los costos de la derrota ni el exilio, aunque se incluya entre 'los que nos quedamos', ni la depuración, ni ninguna clase de obstrucción a su carrera política » (1997, 98).

La etapa de Tierno en Murcia es uno de los grandes enigmas que rodean a su figura. Uno de los datos cuya ausencia nos parece más sorprendente en *Cabos sueltos* es el hecho de que, antes de lo que se denomina su etapa murciana, Tierno hizo la carrera de Filosofía también en Murcia, lo cual no solamente es sorprendente en sí (¿por qué no haberla hecho en Madrid, donde vivía?) sino también por el hecho de que la hizo en tan sólo dos convocatorias⁹. Tierno nunca lo explicó así, pero no es ilógico pensar que el motivo por que el que hizo la carrera en Murcia fuese que alguien se lo aconsejase pensando en alguna finalidad particular. En la inmediata posguerra, Tierno también daba clases de cultura general de preparación para la Escuela Diplomática a alumnos que le enviaba Antonio Truyol, catedrático de Derecho Internacional (Martínez Sarrión lo presenta en el segundo volumen de su autobiografía como catedrático de Derecho Natural en la Universidad de Murcia durante los años cincuenta). En 1944 aprobó las oposiciones a jefe de Negociado en el Ministerio de Educación y Ciencia (Tierno 1981, 637). Para Alonso de los Ríos era imposible aprobar ese tipo de oposición si uno no era totalmente afecto al régimen, lo cual no casaba evidentemente con la imagen de antifranquista que después Tierno se atribuiría para hablar de su juventud: « Ganar una plaza de funcionario en los cuarenta era un privilegio difícil de imaginar hoy » (1997, 112). Los candidatos tenían que tener certificados de buena conducta y de fidelidad a los principios del Movimiento. Tierno estaba apoyado para esas oposiciones por Carlos Ollero, de quien era ayudante de cátedra. Ollero era procurador

compromiso personal con el Socorro Rojo Internacional» (1997, 69). No cree que Tierno fuese anarquista (1997, 70) ni verdaderamente republicano (1997, 71).

7 Alonso de los Ríos no esconde su decepción por el hecho de que Tierno no mencione en *Cabos sueltos* la detención de su padre en octubre de 1936 como sospechoso de ser quintacolumnista: «La divulgación de la personalidad política del padre del Profesor le habría dificultado la imagen de perseguido y vencido» (1997, 78).

8 Alonso de los Ríos transcribe una parte de una entrevista que le concedió Tierno en 1975, en la que éste insistió en no dar el nombre del campo de concentración en el que afirmó haber estado (1997, 79).

9 «Yo había empezado la carrera de Filosofía antes de la guerra y después la acabé en Murcia [escribe Tierno]. No es cierto. Antes de la guerra hizo el curso preparatorio común para Derecho y Letras, como hemos dicho. La carrera la hizo entera en Murcia en dos convocatorias: septiembre del 42 y junio del 43. Una verdadera carrera relámpago propia de un alumno tratado con los privilegios que entonces se estilaban con los elegidos. Su amigo Santiago Montero Díaz le invitó a que se matriculase en la facultad de Murcia, de la que él era decano, y, en efecto, aprovechó la circunstancia favorable» (Alonso de los Ríos 1997, 98).

en Cortes desde la inmediata posguerra, alguien de quien es impensable que se hubiese jugado el puesto por una persona que ofreciese la más mínima duda de fidelidad al régimen.

Alonso de los Ríos rechaza la posibilidad de acceder a una plaza de funcionario, y menos aún en una universidad española, siendo reaccionario o crítico hacia el régimen franquista o « heterodoxo ». Para el periodista, no era posible formar parte de la universidad franquista sin formar parte del sistema de manera activa. En cambio, esta idea puede parecer exagerada si la comparamos con la imagen que otros autores han dado de la universidad española. El relato de Martínez Sarrión sobre la Universidad de Murcia es más aperturista que el que ofrece implícitamente Alonso de los Ríos, si bien es verdad que éste habla de finales de los años cuarenta y principios de los cincuenta, mientras que Martínez Sarrión habla de finales de los cincuenta y principios de los sesenta, pero lo que más destaca Alonso de los Ríos de las páginas que Tierno dedica a su etapa murciana en *Cabos sueltos* es la ausencia de un aspecto que normalmente sería ineludible: la explicación completa de cómo consiguió la cátedra. Tierno eludió esta explicación *ab ovo*, acogiéndose a su derecho de escribir « cabos sueltos », ya que haber explicado desde el principio y en detalle cómo consiguió la cátedra habría sido también una demostración de hasta qué punto llegaba su colaboración con el sistema: « Si resulta temerario hacer una condena moral del Profesor, no menos temeraria es la actitud de los que quieren ver en la conducta de Tierno algo distinto y ejemplar frente a los Maravall, Ollero, Lisarrague o Díez del Corral. En una palabra, el Profesor fue uno más » (1997, 129):

Los cinco años de Murcia están dentro de ese ocultamiento interesado que le ha permitido al Profesor manipular su imagen. La evocación que hace el Profesor de esa época es sospechosamente literaria. Es una larga, artificiosa metáfora. Su desazón frente a lo murciano es la que siente frente al país. Es la de un regeneracionista que no se atreve a formular sus tesis políticamente y habla del malestar físico, sensorial, intelectual [...]. España es igual a Murcia. Vitalidad barroca. Un predominio de los sentidos, un imperio sobre la razón. [...] Toda su descripción de Murcia es un modo de disculparse históricamente (Alonso de los Ríos 1997, 134-135).

Para Alonso de los Ríos, Tierno ya estaba convencido a su salida de Murcia en 1953 de la solución monárquica para España porque allí estuvo en contacto « con conjurados monárquicos » y « con falangistas rebotados », algunos de ellos militares que empezaban a tomar distancias con el régimen. Fue entonces, en Salamanca, donde se materializó el giro en su compromiso político. Antes, para Alonso de los Ríos, Tierno había estado plenamente en el sistema: « Mi reconciliación con las versiones biográficas del Profesor comienzan a mitad de los cincuenta. También la valoración de sus posiciones políticas. Hasta esas fechas casi todo ha sido invención » (1997, 147).

Sin embargo, Martínez Sarrión da cuenta en su autobiografía *Una juventud* de casos de profesores, tanto de Derecho como de Filosofía y Letras, que según él eran desafectos al régimen y verdaderamente liberales, aunque algunos no hablasen en sus clases de política. Además se trataba, en su opinión, precisamente de los mejores profesores. El ejemplo más claro sería el del catedrático de Historia del Derecho Joaquín Cerdá Ruiz-Funes, sobrino del catedrático de Derecho Penal Mariano Ruiz-Funes en la Universidad de Murcia desde 1915, año de su fundación moderna. Perteneciente a Izquierda Republicana, krausista, ministro de Agricultura con el Frente Popular y de Justicia con Largo Caballero ya durante la Guerra Civil, diputado a Cortes en 1931 por Murcia y en 1936 por Bilbao, Mariano Ruiz-Funes se exilió en Méjico, donde fue catedrático de Criminología en la Universidad Nacional Autónoma de Méjico. Suele decirse de Mariano Ruiz-Funes que fue muy influyente en la elaboración del Derecho Penal en algunos países de Hispanoamérica como Méjico, Cuba, Guatemala o El Salvador¹⁰. La consideración de casos como el de Joaquín Cerdá Ruiz-Funes, quien pudo ejercer la docencia en la Murcia de la posguerra, podría hacer pensar que son exageradas las afirmaciones acerca de las posibilidades nulas de que un 'heterodoxo' formase parte de la universidad española de los años cuarenta y cincuenta:

No se privaba don Joaquín de citar *in extenso* y con elogios a estudiosos mal vistos o desconocidos en la historiografía hispánica, como Recasens, Jiménez de Asúa o García de Valdeavellano, y desde luego Ortega, que todavía en el pacato mundo intelectual murciano seguía siendo un autor subversivo. La estrategia de Cerdá para ventilar la inopia reinante tenía sus aliados, incluso en círculos no pertenecientes a las ciencias sociales. Era el caso de su complicidad con otro heterodoxo y disidente, el doctor Vicente Iranzo, catedrático de Química Inorgánica y vinculado por una relación muy estrecha con el mismo Ortega (Martínez Sarrión 1997, 58).

Seguramente fuese más fácil para alguien ya señalado políticamente, como el sobrino de Mariano Ruiz-Funes, permanecer en la universidad que acceder a ella desde el anonimato y sin ningún apoyo político. Casos como el de Joaquín Cerdá Ruiz-Funes, sometido a vigilancia, podían interesar al régimen para dar cierta imagen o una falsa imagen de aperturismo o de pluralismo en el ámbito universitario, lo que siempre es interesante para un régimen dictatorial. Otros casos, como el de Miguel Espinosa, licenciado en Derecho en Murcia en 1956 y calificado como uno de los grandes escritores de su generación por numerosos intelectuales, entre ellos Tierno y Martínez Sarrión, demuestran que para alguien sin contactos con las familias del régimen las posibilidades de trabajar en una universidad eran casi inexistentes por muy brillante que se fuese intelectualmente. Espinosa

¹⁰ Véase la tesis doctoral de Beatriz Gracia Arce, *Trayectoria política e intelectual de Mariano Ruiz-Funes: República y exilio*, Murcia, Editum, 2014.

manifestó su resentimiento contra los catedráticos y rectores de la universidad murciana, y, por extensión, franquista, en sus obras *Escuela de Mandarines* y *La fea burguesía*. Tierno apreciaba mucho al autor oriundo de Caravaca de la Cruz, a quien conoció en Murcia y a quien trató luego en Madrid, en una época en la que Espinosa estuvo trabajando allí (1961-1964). Incluso prologó el ensayo que Espinosa publicó en *Revista de Occidente* en 1957 gracias a su mediación: *Las grandes etapas de la Historia americana* (reeditado después como *Reflexiones sobre Norteamérica*). Se trataba de la tesina de licenciatura de Espinosa, en la que éste eligió hablar de un pueblo diferente del español como manera de escapar al contexto opresor de la dictadura y como manera también de hablar entre líneas de la situación española sin mencionarla explícitamente. Bellón, quien recuerda el espíritu de la Ley de Ordenación Universitaria de 1943 (« La universidad es el ejército teológico para luchar contra la herejía, y la creadora de la falange misionera que debe afirmar la unidad católica », Bellón 2011, 55), cita la afirmación del historiador murciano Miguel Rodríguez Llopis (2004, 467) de que la Universidad de Murcia era « provinciana, cerrada y endogámica, que ejerció un absoluto control ideológico y moral sobre su profesorado e impidió cuanto pudo la consolidación de movimientos estudiantiles sólidos ». Esta universidad fue presidida por el mismo rector de 1941 a 1975, Manuel Battle (Martínez Sarrión 1997, 43-49), procurador en Cortes en todas las legislaturas del franquismo, consejero nacional de Educación, consejero del Reino y receptor de múltiples condecoraciones. Suele decirse que Battle sirvió de modelo a Espinosa para el personaje de Castillejo en el universo alegórico de *La fea burguesía*.

Martínez Sarrión realizó en el capítulo 18 de *Una juventud* una elogiosa semblanza de Espinosa, a quien no conoció en la universidad, aunque sí en su tertulia del café Santos (1997, 161-170): « Hoy ya constituye casi un lugar común admitir que Espinosa era la criatura más lúcida e inteligente que alentaba en todas aquellas luminosas tierras del sureste español » (1997, 161). La manera en que Martínez Sarrión da cuenta del nexo que suele establecerse entre Espinosa y Tierno Galván transmite una imagen de este último acorde con la que han transmitido sus discípulos, la de alguien que ya desde la época de Murcia actuaba contra el régimen en la medida de sus posibilidades, en contraste implícito con las tesis de Alonso de los Ríos:

Aunque el 'viejo profesor' dejó testimonio de su etapa murciana en sus memorias, quizá no esté fuera de lugar recordar, por el *humus* intelectual tan feraz que tras de sí dejó la coincidencia de ese tiempo con los que sus biógrafos llaman época 'tacitista', que no era, en el fondo, sino una estrategia de guerrilla intelectual contra la Dictadura, a través de cierto empleo sibilino y barroco de estirpe retórica conceptista –los modelos serían el propio Tácito, Maquiavelo, Gracián y Saavedra Fajardo– que proporcionó excelentes frutos en el nivel teórico de la escritura y creó un foco de fieles entre jóvenes estudiantes, graduados

Jaime Céspedes

y algunos docentes. Esa muesa, tanto en su formulación tacitista como en la posterior apertura al neopositivismo y al funcionalismo fue crucial, por ejemplo, en la configuración intelectual del joven Espinosa (Martínez Sarrión 1997, 59).

Puede que Martínez Sarrión escribiera estas elogiosas palabras desde la admiración por Espinosa y la conciencia de saber que Tierno había sido una de las pocas personas que apoyaron a éste en su carrera literaria, aunque Martínez Sarrión, afincado en Madrid desde los años sesenta, donde ejerció como funcionario de la Administración Central, conocía bien al antiguo alcalde de Madrid. No podemos extendernos más aquí, pero las opiniones contrastadas de Martínez Sarrión, Alonso de los Ríos y Amando de Miguel acerca de la etapa de Tierno en la Universidad de Murcia invitan implícitamente (como otras cuestiones en las que no nos hemos detenido aquí, como las referidas a la época de la Guerra Civil) a una desafiante lectura o relectura de la autobiografía de Tierno Galván como valioso objeto de discusión hermenéutica y como exitoso ejercicio retórico de afianzamiento de una de las personalidades más recordadas del tardofranquismo y de la Transición, alguien cuya imagen pública no parece haberse visto muy perjudicada por las críticas a las que nos hemos referido en este trabajo.

Jaime CÉSPEDES
Université d'Artois
EA 4028 Textes et cultures
Université Paris Ouest Nanterre La Défense,
EA 369 - CRIIA

Bibliografía

- ALONSO DE LOS RÍOS, César, *La verdad sobre Tierno Galván*, Madrid, Anaya & Mario Muchnick, 1997.
- BELLÓN AGUILERA, José Luis, *Miguel Espinosa, el autor emboscado*, Granada, Comares, 2011.
- BUSTELO, Francisco, *La izquierda imperfecta. Memorias de un político frustrado*, Barcelona, Planeta, 1996.
- ESPINOSA, Miguel, *Escuela de Mandarines*, Barcelona, Los libros de la frontera, 1974.
– *La fea burguesía*, Madrid, Alfaguara, 1990.
– *Las grandes etapas de la Historia americana*, prólogo de Enrique Tierno Galván, Madrid, Revista de Occidente, 1957.
- GUSDORF, Georges, « Conditions et limites de l'autobiographie », en *Former der Selbstdarstellung. Analekten zu einer Geschichte des literarischen Selbstportraits*, Günter Reichenkron y Erich Haase (ed.), Berlín, Duncker und Humblot, 1956, 105-123.
- MARTÍNEZ SARRIÓN, Antonio, *Una juventud*, Madrid, Alfaguara, 1997.
- MIGUEL, Amando de, *Autobiografía de los españoles*, Barcelona, Planeta, 1997.
- RODRÍGUEZ LLOPIS, Miguel, *Historia económica de la Región de Murcia*, Murcia, Editora Regional de Murcia, 2004.
- TIERNO GALVÁN, Enrique, *Cabos sueltos*, Barcelona, Bruguera, 1981.
- VÁZQUEZ MONTALBÁN, Manuel, *Crónica sentimental de la Transición*, Barcelona, Planeta, 1985.

Servir la nation, pas le gouvernement ?
la Sociedad Mexicana
de Geografía y Estadística
et la Academia de San Carlos
entre 1849 et 1876¹

LE MEXIQUE CONNUT DÈS SA NAISSANCE EN 1821 et jusqu'à l'accession de Porfirio Díaz à la présidence, fin 1876, de nombreuses périodes d'instabilité : le mode d'accès effectif au pouvoir était généralement le *pronunciamiento* plutôt que le recours aux élections. La nation et l'État existaient dans une certaine mesure mais aucun consensus ne se détachait sur la forme de l'une et ni l'autre: le lien social préexistant n'était-il pas fondé sur la fidélité au roi ? Quant au nouvel État, sur quelles recettes pouvait-il compter sans rétablir les impôts créés par l'ancienne métropole, dont l'abolition était essentielle pour légitimer sa propre existence ?

La plus grande épreuve pour cet État-nation en devenir fut la guerre contre les États-Unis et l'invasion qu'elle impliqua de 1846 à 1848. Or, apparaissaient deux moyens d'expression durables de l'identité nationale, qui étaient aussi des manières de lui donner corps : la première *Exposición nacional de Bellas Artes*, qui se déroula à Mexico en janvier 1849, et le *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, publié dans la même ville au mois d'août. Il s'agissait probablement d'une réaction de survie. La nation ne devait plus être en proie aux luttes fratricides quasi suicidaires ; il fallait produire une définition consensuelle de ce qui faisait son unicité, des représentations identitaires auxquelles adhéreraient tous les Mexicains et dont personne ne se sentirait exclu, une nation que chacun souhaiterait servir avant son parti, son État, sa ville, sa famille même. Il était nécessaire, pour que cette nation se renforce, de la fédérer en donnant à tous des ancêtres et des exemples communs et en célébrant l'unité lors de fêtes et de cérémonies civiques (Martinez, 2013, 5-7). Il n'y avait encore ni

¹ Merci à Irina Valladares pour sa relecture attentive et ses conseils.

image des héros vénérée par tous, ni inventaire de ses ressources et de sa population, ni carte détaillée de chacun des territoires qui la composaient, permettant aux gouvernements d'établir leurs projets sur des bases précises et favorisant la connaissance mutuelle des groupes qui formaient la nation.

C'est probablement pour cette raison qu'au sortir de la crise de 1848, la *Academia de San Carlos* et la *Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, auparavant *Comisión Estadística Militar*, allaient entreprendre un travail de longue haleine : produire des représentations, les unes scientifiques, les autres iconographiques, donnant corps à cette nation qui n'existait encore qu'en tant qu'entité abstraite, comme sujet théorique de souveraineté, mais dont les membres, comme ils venaient d'en donner la preuve en restant divisés malgré la menace extérieure, ne partageaient aucune loyauté commune.

Quelle nation ces productions culturelles donnent-elles à voir ? Le discours scientifique et les œuvres artistiques sont-ils à l'unisson ? Dans quelle mesure les tensions partisans et les changements de gouvernements infléchissent-ils les représentations produites ? Est-il arrivé que le tempo des représentations soit désynchronisé d'avec celui des changements politiques, donnant lieu à de fausses notes ? Les réponses à ces questions dépendent en grande partie de l'identité des faiseurs d'images. Ce travail soulignera les relations visibles et moins visibles entre les membres de chaque entité et entre celles-ci et les partis politiques, puis nous comparerons quelques facettes de la nation montrées par les publications de la Société et les œuvres d'art exposées à l'Académie : en plus d'inciter au rassemblement et à la connaissance mutuelle, sont-elles aussi au service des gouvernements successifs ?

Conformément à l'orientation donnée par Thomas Gomez au GRECUN (Groupe École, Culture et Nation), c'est l'action de l'État sur la culture qui retient notre attention. De toutes les institutions culturelles créées par décret entre 1823 et 1835, quelques-unes, comme le Musée National et la Bibliothèque Nationale, fonctionnent de fait vers 1850 (malgré l'absence de locaux dédiés), mais seules l'Académie des Beaux Arts et la Société de Géographie produisent régulièrement des représentations de la nation à partir de 1849.

La comparaison envisagée ici implique de mettre en regard ces deux entités fort différentes et dont la dépendance vis-à-vis des gouvernements diffère fondamentalement : un établissement d'enseignement supérieur, la *Academia de San Carlos*, et une société savante, la *Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*. L'Académie des Beaux Arts se distingue par sa stabilité et sa longévité, quoiqu'elle ait fermé ses portes entre 1822 et 1824. Sa rénovation décrétée en 1843, impliquant le recrutement de nouveaux enseignants en Europe, est effective en 1847 et les premiers résultats sont proposés au public lors de l'exposition de 1849. Elle bénéficie, privilège rare, de revenus assurés : il s'agit d'abord de la *Lotería de San Carlos*

(Eduardo Báez Macías, 1976, 6); puis, lorsque cette dernière lui est retirée en 1861 au bénéfice de l'État (Flora Elena Sánchez Arreola, 1996, XII), d'un budget annuel imputé aux dépenses du Ministère de la Justice et de l'Instruction Publique. À l'inverse, l'Institut de Géographie et de Statistiques créé en 1834 (Olavarría y Ferrari, 1901, 5), qui tient séance au moins en octobre 1838, ne bénéficie d'aucun revenu dédié, ce qui ne l'empêche pas de publier son premier bulletin au début de l'année 1839 ; c'est peut-être cependant l'une des raisons pour lesquelles en 1839, l'Institut disparaît tandis qu'est créée une *Comisión de Estadística militar* bien plus réduite, chargée de « obtener los datos [para] conocer los medios de defensa y ofensa con que contamos para salir bien de una guerra extranjera » (Almonte) : elle reste dépendante du ministère de la Guerre jusqu'en 1849, recevant très peu de fonds ; son changement de nom sans refondation (de Commission à Société) marque une prise de distance vis-à-vis de ce qui fut son ministère de tutelle. Les trajectoires des deux entités sont donc inverses mais vers 1849 elles sont toutes les deux autonomes.

Les membres de l'Académie et de la Société de Géographie, actifs culturellement et politiquement

Ces deux structures ont-elles des membres en commun ? Quelle relation entretiennent-elles avec les partis politiques naissants (c'est précisément en 1849 que Lucas Alamán fonde officiellement le Parti Conservateur) : sont-elles sensibles aux changements de gouvernement ? Désormais, les noms en gras indiqueront les personnes participant aux deux institutions.

La Sociedad de Geografía y Estadística : diversité politique et présidents proches des partis dominants

L'Institut de Géographie, bien que fondé par un président libéral, ne commence à fonctionner que sous le gouvernement d'Anastasio Bustamante (1836-1841) puisque ce dernier rend possible le retour du Comte de la Cortina, expulsé en 1833 en raison de son ascendance espagnole² ; il devient à la même époque gouverneur du *Distrito Federal*, poste qui lui permet un peu plus tard de publier une statistique de criminalité de la capitale dans le bulletin (et plus tard dans *El Ateneo Mexicano*, en 1844, t. I, p. 290-298). Le premier bulletin, rédigé vers octobre 1838, précise en note de bas de page : « *El Instituto cree de su deber manifestar á la nación entera el noble y raro empeño con que el Exmo. Sr. D. José Joaquín Pesado, actual Ministro de Relaciones Interiores, favorece y auxilia los trabajos de este Establecimiento.* » (*Boletín de la SMGE*, 1839/1850, p. 5)

² Par décret du 24 juin 1833, le Congrès libéral radical expulse pour une période de six ans plus de cinquante personnes (dont le Comte de la Cortina), « y cuantos se encuentren en el mismo caso, sin necesidad de nuevo decreto », d'où le nom commun de *Ley del caso*.

Selon le registre, la commission se compose à l'origine de 6 généraux, 4 colonels et 4 civils ; par la suite interviennent de nouvelles nominations, qui pour certaines concernent d'anciens membres de l'Institut dissous en 1839 ; à partir de 1849 elles sont particulièrement nombreuses (« Registro », *Boletín*, 1850). Les nominations successives et l'absence de radiations font de la Société de Géographie un espace où collaborent des membres de diverses sensibilités : libérale radicale pour le Général José María Tornel (l'un des premiers membres honoraires), Manuel Payno fils (membre depuis septembre 1846), José María Bocanegra (juin 1845), José María Lafragua (septembre 1846) ; modérée pour **José María Lacunza** (juin 1845), Manuel Larrainzar (avril 1849), futur partisan du Second Empire et membre de la Société Impériale) ; conservatrice pour Lucas Alamán (nommé le 31 avril 1849 avec la mention « antiguo miembro del Instituto »), **José Fernando Ramírez** (il est en 1849 correspondant pour l'État de Durango), Ramón Pacheco (avril 1849), **Manuel Carpio** (juillet 1849), **José Joaquín Pesado** (mai 1849). Une sorte de sédimentation s'accomplit, permettant que la Société s'enrichisse toujours de nouveaux membres, comme en témoignent les listes publiées régulièrement (**Joaquín García Icazbalceta** y entre en 1850, **Manuel Orozco y Berra** en 1860), mais garde aussi les membres nommés par les gouvernements antérieurs.

Bien qu'elle ne dépende d'aucun Ministère, après la restauration de la République la SMGE sera présidée par des libéraux radicaux : Ignacio Ramírez en 1871, 1874 et 1876 et Ignacio Manuel Altamirano entre 1881 et 1889. Il existe donc une relative corrélation entre les gouvernements et la direction de la société. La critique des institutions n'est pourtant pas absente de ses bulletins. À titre d'exemple, la statistique de l'État de Colima publiée en mars 1850, comporte une critique acerbe de l'armée : « La parte que de él existía hace poco en el territorio (y que solo ha servido, con pocas excepciones, para consumir todas las rentas públicas y para fomentar ó promover los desórdenes) »... et de la garde nationale : « Esta bella institución se ha convertido, lo mismo que en el distrito federal, en un juego, al que concurren los que quieren o no pueden escaparse del servicio. » Le même texte fait état de tensions entre le gouvernement de l'État et le gouvernement fédéral ainsi que du mépris du Congrès envers cet État (« Ensayo... », *BSMGE*, mars 1850, p. 296).

Les « protecteurs » et les enseignants de l'Académie de San Carlos, plutôt modérés

Concernant l'Académie, on doit différencier les « protecteurs », qui sont membres du Conseil supérieur de direction de l'Académie (supprimé en 1869 au profit d'une subordination de l'Académie au ministère de la Justice), et les enseignants, qui pour être artistes n'en ont pas moins des opinions politiques. Les protecteurs sont impliqués dans les débats culturels et politiques et parfois membres de la *Sociedad Mexicana de Geografía y*

Estadística (auquel cas leur nom figure en gras). **José Bernardo** Couto, auteur d'une des rares histoires de l'art mexicain, *Diálogo sobre la historia de la pintura en México* publiée en 1872, est précédemment ministre de l'Intérieur sous A. Bustamante et dirige le Conseil de l'Académie de 1853 à 1861. Deux protecteurs sont historiens : **José Fernando Ramírez**, ministre des Relations extérieures d'Arista en 1851, puis Président de l'Académie Impériale des Sciences et des Lettres en 1866 ; en 1864 il publie dans le *Boletín de la SMGE* un article indiquant que Moctezuma n'a probablement pas reçu le baptême : « La tradición defendida por Bustamante no tiene fundamento racional » (« Bautismo ... », 1864, p. 378), et **Manuel Orozco y Berra** (qui présidera en 1871 et en 1879 la *Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*) ; deux autres sont linguistes : **Joaquín García Icazbalceta**, correspondant de la RAE (qui sera donc membre de l'Académie Mexicaine de la Langue correspondante de la RAE dès sa fondation en 1876 ; il en sera aussi le troisième directeur), lequel affirmera en 1883, sans cependant oser le publier de son vivant, que la Vierge de Guadalupe fut une invention des religieux espagnols (*Carta acerca del origen*, 1896...), et Francisco Pimentel, beau-frère du précédent et auteur du premier livre sur le « problème indien » (*Memoria...* 1864), mais aussi du premier ouvrage synthétique concernant les langues indigènes du continent : *Cuadro descriptivo y comparativo de las lenguas en México*, ouvrage auquel la SMGE décerne une médaille honorifique, et dont la seconde édition, en 1875, est financée par la Société elle-même (il publiera aussi une *Historia crítica de la literatura y las ciencias en México, desde la Conquista hasta nuestros días*, dont seul le premier volume, consacré à la poésie, verra le jour en 1885) ; enfin, sont protecteurs de l'Académie les poètes José María Roa Bárcena et **José María Lacunza** : ce dernier fut ministre des Affaires Etrangères entre mai 1849 et janvier 1851 (gouvernements de Herrera et Arista) ; il devint aussi président du Conseil supérieur d'Instruction publique en janvier 1863, signe de son engagement aux côtés des libéraux. Roa Bárcena était en revanche de sensibilité catholique et conservatrice ; il écrivit pourtant des *Leyendas mexicanas* (1864) portant sur l'époque aztèque, dont s'inspirèrent les artistes académiques dans la décennie de 1880, et un *Ensayo de una historia anecdótica de México en tiempos anteriores a la Conquista* (1862). Sous l'Empire, **José Urbano Fonseca** préside la SMGE de 1863 à 1866 et dirige aussi l'Académie de 1864 à 1867 (il était protecteur de l'Académie depuis 1854). Il sera condamné en 1867 à deux ans de prison.

On constate que si la plupart des dirigeants d'avant la Restauration de la République sont conservateurs ou modérés, leur production culturelle peut cependant servir la construction de la nation libérale : négation du mythe colonial de la Vierge de Guadalupe, négation du baptême de Moctezuma, production d'une histoire nationale préhispanique (fictionnelle), intérêt pour les Indiens et étude des langues indigènes.

Passé l'Empire, avec la disparition définitive de la *Junta directiva*, l'institution ne connaît qu'un seul directeur de septembre 1867 à la fin de

l'année 1876, **Ramón Isaac Alcaraz**, compagnon de Juárez pendant l'intervention française. Alcaraz, qui assure aussi la direction du Musée national (au moins de 1867 à 1870³) et celle du Mont de Piété, remplit en 1873 *de facto* les fonctions de ministre de la Justice et de l'Instruction publique à la démission du ministre (Baez 1996, p. 25, cite le *Diario Oficial* du 4 mai 1873). Précisons, cela dit, que les sujets traités par les artistes ne sont aucunement suggérés ou commandés par les protecteurs, mais bien plutôt par les formateurs.

Ces enseignants, dont la première génération est recrutée à l'étranger (Italie et Catalogne) vers 1847, et la seconde formée au sein de l'institution, ne forment pas un bloc. De 1861 à 1863, l'Académie dirigée par le peintre mexicain Santiago Rebull entretient avec le gouvernement libéral de bonnes relations. Rebull contribue à hauteur de 500 pesos, soit le quart de son salaire annuel de professeur, à la collecte de l'été 1862 pour habiller les officiers de l'armée de l'Est⁴ alors que la plupart des professeurs mexicains versent de 25 à 50 pesos (sauf Rafael Flores et Petronilo Monroy qui refusent catégoriquement de contribuer) et les professeurs étrangers un peso symbolique. Il obtient par ailleurs pour ses élèves l'exemption du service militaire et de paiements exceptionnels pour la Garde Nationale (Sánchez Arreola, 1996, p. 14). En avril 1863, l'aggravation des tensions politiques entraîne la radiation de quatre enseignants : les trois professeurs étrangers ainsi qu'un professeur de dessin mexicain, Rafael Flores, sont destitués par le ministère pour leur refus de signer la protestation contre l'intervention française (décision annulée quelque semaines plus tard par les Français). Sous l'Empire, rien ne change pour l'Académie hormis le rétablissement du Conseil Supérieur et un afflux de commandes impériales ; à la chute de Maximilien, l'ensemble des enseignants, moyennant une demande écrite de réhabilitation présentée dans les dix-huit mois qui suivent la restauration de la République, est maintenu à l'Académie, sauf deux enseignants d'architecture ; étant donné l'absence de système de retraite, les professeurs enseigneront pendant encore des décennies. Le professeur de paysage italien, destitué en 1873 pour son refus de prêter serment aux Lois de Réforme, est remplacé par son élève mexicain préféré, José María Velasco. Si le professeur de peinture qui succède à Clavé en 1868, José Salomé Pina, a passé en Europe le début de la décennie, il n'en est pas moins, lui aussi, le dauphin du maître européen.

Un dernier lien peut être établi entre l'Académie et les hommes politiques. Les expositions de l'Académie sont financées par des souscriptions : une étude sur la période 1850-1857 montre la participation plus ou moins occasionnelle, entre autres libéraux, de Juan Alvarez, Mariano Arista (qui prend jusqu'à cinq souscriptions par exposition entre 1850 et 1853), Pedro Anaya (souscripteur aux cinq premières expositions), José María Bocanegra,

³ Archivo General de la Nación, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 165-1.

⁴ Archivo de la Antigua Academia de San Carlos, 6400.

Juan Antonio de la Fuente, José María Iglesias (depuis 1856), Miguel Lerdo de Tejada, Antonio Martínez de Castro (de 1850 à 1856), José María Zamacona et Francisco Zarco, ou encore d'écrivains comme Manuel Payno, assez assidu, et Guillermo Prieto de 1850 à 1853. Entre 1858 et 1862, on constate que Miguel Lerdo de Tejada (en 1858) et Manuel Payno (en 1859) sont encore souscripteurs, tandis qu'en 1862 c'est Sebastián Lerdo de Tejada qui le devient (Romero de Terreros, 1963, p. 289-293, 318-319, 346-348).

Des points de contacts multiples

Vers le milieu du XIX^e siècle, la communauté des lettrés était donc suffisamment petite pour que les mêmes noms apparaissent dans beaucoup d'associations et d'institutions : les savants impliqués dans la gouvernance de l'Académie interviennent aussi bien au sein de la *SMGE* que dans des initiatives culturelles privées, comme le *Diccionario universal de historia y geografía* publié par Andrade y Escalante de 1853 à 1856, et coordonné par Manuel **Orozco y Berra**, inclut une information abondante sur le Mexique due aux plumes de **José Bernardo Couto**, Francisco Pimentel, **José Fernando Ramírez** et Joaquín García Icazbalceta. Parmi d'autres points communs entre l'Académie des Beaux-Arts et la Société de Géographie, l'imprimerie de **Rafael Rafael** réimprime en 1851 les quatre premiers bulletins de la *SMGE* ; elle publie aussi en 1853 le catalogue de l'exposition de l'Académie et l'éditeur est lui-même critique d'art.

Les membres de la Société de Géographie et les protecteurs de l'Académie seront aussi partie prenante dans la création plus tardive d'autres sociétés savantes : **Ramón Isaac Alcaraz**, directeur des deux institutions à partir de 1867, est d'abord correspondant de la RAE puis membre de l'Académie Mexicaine de la Langue, laquelle à sa création (1875) avait pour secrétaire **Joaquín García Icazbalceta** et comptait parmi ses membres J. F. Ramírez (décédé avant l'installation de l'Académie en 1876) et J. M. Roa Bárcena (qui offre à la bibliothèque de l'Académie de la Langue ses deux livres à thème préhispanique).

On voit donc, en observant les membres de l'Académie des Beaux-Arts et ceux de la Société de Géographie, qu'il n'existe pas une différence radicale d'orientation entre l'une et l'autre, ni avant, ni après 1867. Observons à présent la vision de l'histoire mexicaine présentée par ces institutions et, dans le cas de l'Académie, la réception de ses propositions.

Le rôle de l'art et des sciences humaines dans la construction de l'identité nationale

L'art académique : absences d'images de la nation ?

Entre 1849 et 1851, plusieurs journalistes soulignent à la fois les bienfaits de l'art sur la société et les difficultés que les circonstances

politiques opposent à son développement. On lit ainsi en janvier 1849, année de la première exposition académique, dans le libéral *El Siglo Diez y Nueve* :

*Cuando luto y pesar por todas partes
Y recuerdos de horror nomás encuentro,
¡Con qué placer por mi ventura entro
A este digno liceo de bellas artes!
Aquí en el pecho nace la esperanza
De un porvenir mejor, ¡Oh patria mía!
Aquí la muerte a concebir alcanza
Que ha de brillar de tu esplendor el día.*⁵

Les mêmes sentiments de réconfort et d'espérance sont évoqués deux ans plus tard par Rafael Rafael, dans le conservateur *El Espectador de México*.⁶

Les critiques déplorent pourtant que le développement de l'art soit affecté par les luttes partisans. *El Siglo Diez y Nueve* réclame en août 1849 un soutien accru de l'État :

*Es un establecimiento verdaderamente popular, puesto que en el estado de atraso en que nos encontramos, no abrazan esa carrera sino los verdaderos hijos del pueblo, pues la desdeñan y la tienen en poco, aquéllos a quienes la fortuna ha colmado de bienes y riquezas.*⁷

Plus acerbe, en 1851, le libéral Francisco Zarco brosse dans *La Ilustración mexicana* un panorama culturel et institutionnel négatif :

*¿No se necesita, en efecto, una constancia a toda prueba, una noble y generosa ambición, para preservar [sic] en el estudio, [...], sabiendo que todos sus afanes deben ser desconocidos, si es que las pasiones y los odios de partidos no se empeñan en obscurecerlos totalmente [?]*⁸

Vers 1850, la presse est donc tout à la fois désireuse de trouver dans les arts plastiques une consolation et une forme de sérénité, voire d'évasion, mais aussi insatisfaite devant les réalisations mexicaines.

Vingt-cinq ans plus tard en revanche, l'École des Beaux-Arts est régulièrement malmenée : la critique d'art devient un champ de bataille politique. À la fin de l'année 1876, le catholique *El Pájaro Verde* s'en prend

⁵ «En la Academia de Bellas Artes de San Carlos», *El Siglo XIX*, 26 janvier 1849, reproduit dans Rodríguez Prampolini, Ida, *La crítica de arte en México en el siglo XIX*, México, UNAM, 1997, tome 1, p. 187-190.

⁶ Rafael, Rafael, «Tercera exposición de la Academia nacional de San Carlos de México», *El Espectador de México*, 4 janvier 1851; dans Rodríguez Prampolini, *op. cit.*, tome 1, p. 218-219.

⁷ «Academia de San Carlos», *El Siglo XIX*, 2 août 1849, Rodríguez Prampolini, Ida, *op. cit.*, p. 197.

⁸ Francisco Zarco «Don Juan Cordero», *La Ilustración mexicana*, t. II, dans Rodríguez Prampolini, *op. cit.*, tome 1, p. 284-285.

au directeur libéral : « *En ocho años no ha podido arreglar el señor Alcaraz las antigüedades mexicanas y españolas y está privado el público de esos objetos de curiosidad.* » La réponse du *Monitor Republicano* ne tarde pas : « *para arreglar esas antigüedades, es preciso tener todas las momias que escriben en los periódicos conservadores* »⁹. Hormis ce cas exceptionnel, c'est la presse libérale qui attaque l'Académie.

En janvier 1874 prend naissance une ample polémique sur l'art religieux. Les circonstances politiques l'expliquent : les lois *de Reforma* introduisant par exemple le registre civil des naissances, mariages et décès, d'autres formes de laïcisation et attaques aux corporations, viennent d'être intégrées à la Constitution depuis septembre 1873. Or certains professeurs de l'Académie refusent de prêter serment sur ladite constitution, comme Eugenio Landesio, licencié par voie de conséquence. Dans ce débat, les attaques aux sujets religieux proviennent des libéraux. Justo Sierra assène :

*Nuestros artistas se detienen y permanecen aislados mientras que camina la civilización y avanza el siglo. Pintan las canas problemáticas de un problemático Moisés y no immortalizan la venerada cabeza del cura Hidalgo. Fijan en el lienzo el sacrificio de Abraham y no fijan el sacrificio de tanto héroe mexicano que ha muerto por la libertad, y entre el Dios vengativo, cruel y sanguinario de Abraham y la casta diosa de la libertad, indudablemente el arte, la poesía, la verdad y la justicia no vacilarán un solo momento*¹⁰.

La Voz de México critique en retour, avec ironie, l'attachement des libéraux aux modèles grecs, puis elle propose de distinguer histoire nationale et religion :

Cada cosa nos agrada esté en su lugar ; dejando al cura Hidalgo en el que la historia imparcial le ha colocado, no podemos menos de conocer y proclamar que entre aquel que al grito singular de « ¡Viva la Virgen de Guadalupe y mueran los gachupines ! », levantó las masas inconscientes, y el que condujo por el desierto a un pueblo guiado por una columna de brillante fuego, hay la diferencia que existe entre lo sublime y... lo que no lo es.

Cela suscite une riposte détaillée de *La Tribuna*, « *El Artista ante el Tribunal de la Inquisición* » :

Estamos en el siglo XIX y no en el siglo de la miseria y de la credulidad ciega ; no queremos santos ni milagros, porque ya nadie cree en esos mamarrachos sino los sacristanes, las cocottes de La Voz y los viejos imbéciles. Nuestra historia nacional es riquísima en acontecimientos dramáticos y elevados ; el hogar es riquísimo en escenas de amor, de felicidad y de ternura ; nuestra naturaleza con un « horizonte todo de flores », como dice Manuel Olaguibel, es riquísima en paisajes

⁹ *El Pájaro Verde*, 1^{er} janvier 1876, section « gacetilla ».

¹⁰ « Crónica », *El Artista*, t. I, p. 66, Rodríguez Prampolini, *op. cit.*, t 2, p. 206-209 (fragment).

*encantadores y en juegos de luz admirables, ¿por qué, pues, buscar modelos en una teogonía gastada y escrupulosa, cuando los tenemos vigorosos, fuertes y bellísimos en nuestra historia, en nuestro hogar y en nuestro suelo ?*¹¹

Ce débat porte surtout sur l'identité nationale : le Mexique se définit-il par sa place dans l'histoire universelle du salut, ou par la religion laïque de la patrie, à laquelle ont sacrifié les héros nationaux ? La nation mexicaine est-elle catholique ou laïque ?

Les critiques portant sur le choix des sujets sont parfois déguisées en jugements qualitatifs, et cette coutume perdure pendant la décennie suivante. Ignacio Altamirano présente l'Académie comme dénuée de tout patriotisme, en particulier dans une très longue critique de 1880 :

*Cada año que pasa, y es natural, espera uno sorprenderse con una maravilla de arte, que venga a confirmar la regla de que todo progresa en este mundo, y a consolarnos, pensando que estamos en materia de pintura, de escultura, de grabado, en el periodo de la ascención, pues que la Edad de Oro de estas artes no ha brillado todavía para México. Y cada año que pasa, nuestras aspiraciones y nuestros deseos caen como hojas secas*¹².

Il ridiculise deux tableaux à thème religieux ; parcourant la galerie de sculpture il n'y voit : « Ni un solo héroe de la Independencia, ni un solo mártir de la Reforma. [...] Si en vez de consagrarse a esta patriótica y útil tarea, los escultores se dedican a hacer vírgenes en éxtasis, ahora que no hay frailes, y que aun cuando los haya, no gastan el dinero de la colecta en comprar imágenes, es difícil que obtengan recompensa en sus trabajos. »

Altamirano réaffirmera *a posteriori* en 1884 dans *l'Almanaque Caballero* que l'Académie n'a rien fait pour représenter les héros mexicains :

*Tal vez se deba semejante aversión a la que profesaban a nuestras glorias patrias los antiguos directores, que fueron generalmente escogidos entre la flor y nata del partido monarquista. Por eso no han producido, fuera de varios Cristos y Vírgenes, y santos y santas de poca importancia, sino algunas obras sentimentales o caprichosas...*¹³

Il ressort de ce rapide survol que si l'Académie bénéficie d'un appui financier conséquent de la part de l'État par le biais de sa dotation annuelle, en revanche son efficacité est mise en cause à la fin du siècle par les libéraux radicaux pour des raisons de politique partisane : affirmer l'improductivité de l'École Nationale des Beaux Arts est un moyen indirect

¹¹ « El Artista ante el tribunal de la oposición », *La Tribuna*, 17 janvier 1874, Rodriguez Prampolini, *op. cit.*, t. 2, p. 230.

¹² Altamirano, Ignacio Manuel, « En el salón de 1879-1880. Impresiones de un aficionado », *La libertad*, 13 janvier 1880, Rodriguez Prampolini, *op. cit.*, t. 3, p. 15-59.

¹³ Altamirano, Ignacio M. « Revista artística y monumental », *Primer almanaque histórico, artístico y monumental de la República mexicana*, Mexico-New-York, Caballero, 1884.

d'attaquer les modérés. Au-delà de la passe d'armes liée aux tensions politiques de 1874 et de l'extrême hostilité d'Altamirano, la question se pose de la réalité de ces affirmations. Or, contrairement à l'impression laissée par la presse libérale, l'Académie des Beaux-Arts valorise régulièrement l'héritage historique de la nation mexicaine et contribue à repousser à la nuit des temps l'origine de l'identité nationale. Un travail statistique sur les originaux présentés aux expositions nationales à partir de 1862 indique clairement que les élèves et enseignants de l'Académie représentent certes plus de sujets religieux (excepté en 1869 et 1873) mais aussi plus de sujets historiques nationaux que les autres exposants (excepté en 1862 et 1869), comme l'indiquent les tableaux 1 et 2. Ces derniers permettent aussi d'observer de manière générale que l'Empire (exposition de 1865) anticipe l'augmentation de sujets historiques et la baisse de sujets religieux qui ne sera nette que dans la décennie de 1880.

Tableau 1 :
Pourcentage et nombre d'originaux religieux produits par des artistes académiques, signalés par le sigle ASC (source : élaboration personnelle)

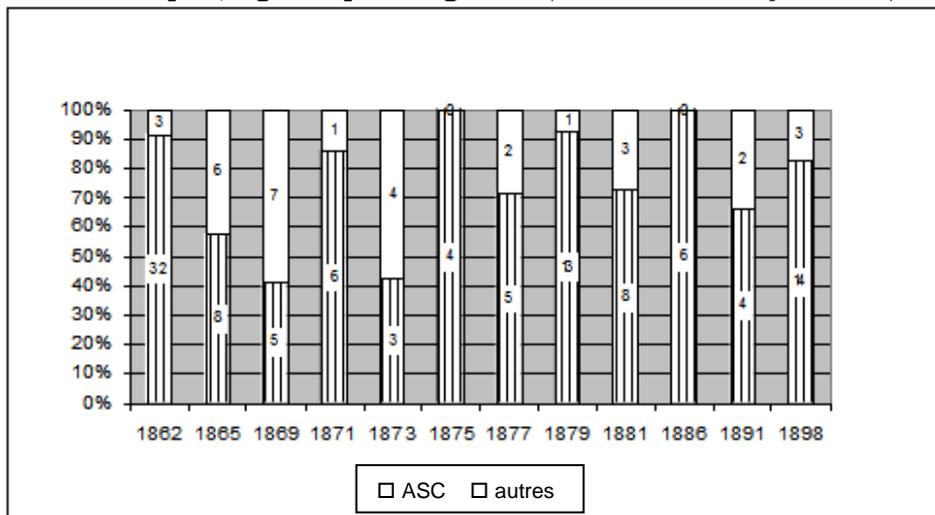
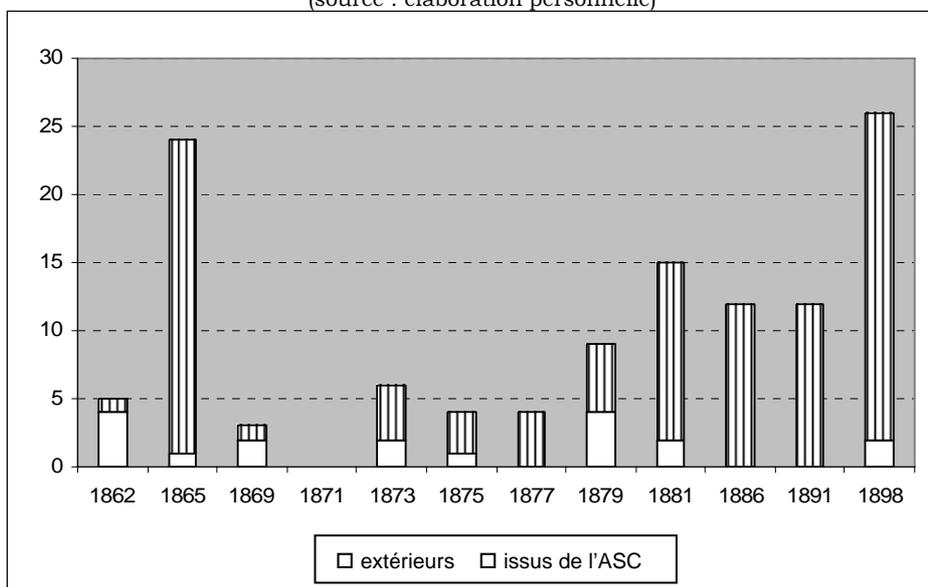


Tableau 2 :
Provenance des originaux représentant l'histoire nationale
 (source : élaboration personnelle)



Une part importante de ces images se réfère à la conquête et à l'époque préhispanique, ce qui permet des références implicites à l'actualité politique. Moctezuma et Cuauhtémoc en sont les principaux protagonistes (Lecouvey, 2011) en référence au chef du gouvernement mais d'autres liens sont évidents : *El Senado de Tlaxcala*, représentant la plaidoirie de Xicoténcatl le Jeune devant le Sénat des Anciens de Tlaxcala pour l'unité des vieux rivaux Tlaxcaltèques et Aztèques contre l'envahisseur, est peint par Rodrigo Gutiérrez en 1875, année de la création d'un Sénat au Mexique (Sánchez Arteché, 1998). L'Académie, et principalement les sculpteurs Miguel Noreña et Jesús Contreras, produisent aussi bon nombre de statues et de bas-reliefs destinés à orner Mexico et les villes de Province. Déjà en 1852 Manuel Vilar proposait des sculptures historiques (Moctezuma, Iturbide) à un public qui ne les acheta pas. L'Académie remplit donc bien sa fonction de production d'images de l'histoire nationale au sens large (incluant le passé lointain, « pré-national », réinterprété comme national). On peut donc considérer que l'Académie, bien que son personnel ne semble pas majoritairement libéral, sert non seulement la construction d'une identité nationale, mais dans certains cas les intérêts du gouvernement libéral, en permettant de donner corps à l'histoire nationale. L'ouvrage *México a través de los siglos*, publié à partir de 1884, comporte d'ailleurs plusieurs reproductions de tableaux académiques.

La Société de Géographie et de Statistique contribue à forger l'identité nationale et aide les gouvernements à court terme

Si la *SMGE* a pour utilité première de faire connaître les ressources dont dispose le pays, diffuse elle aussi l'histoire mexicaine, y compris ancienne. En délimitant les objets de la statistique, Pacheco y avait inclus la rubrique suivante : « Historia : de la población del país : la anterior a la conquista ; la de la dominación española ; la de la época de la independencia ; hechos históricos notables ; tradiciones más o menos puras » (Pacheco, 1851, p. 15.). La statistique concernant le Michoacán s'attache donc à l'histoire, indiquant que « *En el plan acordado para uniformar el método y fijar la extensión de nuestros trabajos estadísticos, se dispuso que los respectivos a cada Estado y Territorio comprendan su historia, dividiéndola en estas tres partes: 1ª de la época anterior a la Conquista, -2ª de la del gobierno español, -3ª de la Independencia* » (Piquezo, 1849, p. 142) et, bien que l'auteur ajoute qu'il est difficile de traiter le premier point, il fait cependant référence, à propos du *Colegio de San Nicolás Obispo*, à un élève « *hijo del último rey de Michoacán, Calzontzin, muy instruido en las lenguas latina, hebrea, castellana y ichiacana, y que llegó a ser gobernador de Tzintzuntzan, muy recomendado por los Reyes de España.* » (Piquezo, *op. cit.*, p. 147).

La Société publie même des articles purement historiques, une politique revendiquée par ses rédacteurs : « *Ofrecimos desde el principio de nuestros trabajos, que insertaríamos en el Boletín, todos los documentos antiguos...* » (*BSMGE*, 1851, t. II, n°15, p. 133) : ainsi, le numéro 10 du premier tome (mars 1850) reproduit un long article anonyme de 1832 (d'après la date originale, on peut supposer que l'auteur en est J. M. Bustamante), « *Historia y antigüedades. Opiniones sobre los pobladores en esta parte del Continente americano* », déjà publié dans la revue *Registro trimestre en 1832*. On y trouve déjà toutes les étapes de l'histoire des Toltèques et des Aztèques telle que les Mexicains l'apprennent aujourd'hui, incluant le rapt de Xochitl, venue présenter au dernier roi de Tula, Tecpalcatzin, la boisson extraite du maguey (aguamiel) par son père Papantzin, anecdote immortalisée en 1869 par le peintre académique José Obregón (cf. Lecouvey, 2002). Le Tome II inclut un « *Comunicado. Antigüedades mexicanas* » révélant la découverte d'un important site archéologique près de Misantla. La volonté de sauvegarder le patrimoine national sous toutes ses formes, y compris les langues indigènes, pousse aussi la Société de Géographie à publier des documents tels qu'un « *Arte doctrinal y modo general para aprender la lengua matlatzinga [...] hecho y ordenado por el P. Miguel de Guevara* » (1863). L'intérêt pour les biographies de savants ayant contribué à faire connaître le pays ou le continent est fort, comme l'indiquent les notices biographiques concernant Clavijero (1863) ou Pedro Mártir de Anglería (Gómez de la Cortina, 1849, p. 320). Certains des articles historiques du *Boletín* sont liés au nationalisme :

un article du tome III souligne ainsi que l'Amérique a été découverte avant les voyages de Christophe Colomb, ce qui revient à remettre en question la légitimité de la souveraineté coloniale espagnole sur le continent (« variedades », t. III, n°2, p. 81).

L'histoire et la géographie sont parfois au service d'impératifs diplomatiques immédiats : c'est le cas de l'exploration de Tehuantepec en 1849, destinée à orienter les négociations avec les États-Unis, qui souhaitent y établir un canal inter-océanique (Orbegozo, 1850) ; ou de la « noticia histórica de Soconusco » (région méridionale annexée au Mexique en 1842 au détriment du Guatemala), dans laquelle Manuel Larrainzar répond aux accusations du Guatemala et de ses alliés en montrant que cette région est culturellement mexicaine depuis la nuit des temps (Larrainzar, 1851, p. 87) ; une « Descripción geográfica del departamento de Chiapas y Soconusco » s'y ajoute en 1853 (Pineda, 1853). Les explorations du Río Grande par un Américain sont aussi traduites et publiées afin que les Mexicains disposent des mêmes informations que le voisin du Nord, d'autres documents américains sont commentés, comme dans « Análisis del mapa de los Sres White, Gallaher y White, con respecto a Chiapas » (SMGE, 1853, t. III, n°7, 433-435).

Éléments de conclusion

Cet aperçu des liens entre l'Académie et la Société de Géographie et des relations de chacune avec les gouvernements a indiqué que vers 1850 les mêmes personnes forment la culture nationale et participent aux gouvernements aux côtés des « caudillos », avec lesquels elles sont complémentaires. Il a permis de voir que, bien que la statistique et la géographie soient à première vue des outils de gouvernement, le bulletin de la Société de Géographie a été, plus qu'une aide aux ministres, un instrument de diffusion et de création d'une culture nationale au sens large du terme, comme a pu l'être aussi la production artistique en brossant des portraits de grands hommes et en retraçant les étapes de l'histoire nationale.

S'il semble que les membres de la société vers 1850, et plus encore les protecteurs de l'Académie, soient plutôt modérés, il est impossible de concevoir les partis politiques comme deux mondes étanches. On lit par exemple (Carreño, 1901, p. 80-82) que, suite à la mort de **García Icazbalceta** en novembre 1894, l'Académie mexicaine de la langue a organisé en janvier 1895 un hommage public en présence du Président de la République et d'autres sommités, à l'initiative de Joaquín Baranda, secrétaire de la Justice et de l'Instruction publique. Les liens personnels et culturels sont plus importants que les catégories partisans, souvent renforcées *a posteriori*.

Comme l'a indiqué la seconde partie, il serait faux d'imaginer que la société de géographie et de statistiques se cantonne aux deux sciences mentionnées dans son nom, ou que l'Académie des Beaux Arts est centrée exclusivement sur l'apprentissage des arts plastiques. L'histoire nationale, l'une des pierres angulaires de la construction d'une identité nationale, fait l'objet de nombreuses représentations, en particulier pour les époques les plus anciennes. Une bonne part des géographes-statisticiens mexicains sont aussi des historiens et s'intéressent au passé préhispanique, sans se détourner d'autres formes de culture. La même passion animera aussi par la suite les membres de l'Académie Mexicaine de la Langue correspondante de l'Académie espagnole, installée en 1876, et bien sûr, ceux de l'Académie d'Histoire, qui publie ses *Memorias* à partir de 1942 seulement. On constaterait, si l'on comparait les sujets représentés par l'Académie et les articles historiques du Bulletin, que l'Académie reste « centraliste » en omettant la plupart des histoires régionales, tandis que le Bulletin, en inscrivant l'histoire dans le cadre de ses études statistiques, permet une meilleure représentativité des espaces périphériques.

Nous nous sommes centrée sur le cadre national. Cependant, aucune de ces institutions ne s'y limite : bien au contraire, leurs membres sont plutôt citoyens du monde, ouverts à la circulation des idées et des hommes. La *SMGE* accueille toujours des étrangers : vers 1864, « D. Manuel Nicolápancho, Representante de la República del Perú », devient membre de la Société, son discours étant publié dans le premier numéro du tome X du *BSMGE* (p. 44 *et sq*), et dès la fondation de l'Institut sont inclus « Arago (Directeur de l'Observatoire Royal de Paris), à Paris [...], Humboldt (Alexandre, Baron de), à Berlin. [...] » (« Individuos que componen el instituto Nacional de Geografía y Estadística », *Boletín de la SMGE*, t. I, n°1) Un autre de ses membres, Henri Galeotti, envoie les statistiques du Royaume de Belgique. (Session du 26 octobre 1838). Ce n'est donc que par l'ouverture que les sociétés savantes se donnent les moyens de servir la nation, et, dans une certaine mesure, des gouvernements avec lesquels elles sont pourtant loin de se confondre.

Marie LECOUEY
Université Paris Ouest Nanterre La Défense
CRIIA - EA 369

Bibliographie

(sigle : BSMGE = *Boletín de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*)

- ALMONTE Juan Nepomuceno, *Memoria del Secretario de Estado y del Despacho de Guerra y Marina, leída en la Cámara de Diputados el día 9, y en la de Senadores el 11 de enero de 1849*, cité par AZUELA BERNAL, Luz Fernanda. (2003), « La Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, la organización de la ciencia, la institucionalización de la Geografía y la construcción del país en el siglo XIX », *Investigaciones geográficas*, México, n° 52, dic. 2003, 153-166.
- ANONYME, « Historia y antigüedades. Opiniones sobre los pobladores en esta parte del Continente americano », *Registro trimestre ó colección de historia, literatura, ciencias y artes, por una sociedad de literatos*. México, Oficina del águila, 1832, p. 195-230; réédité dans BSMGE, 1850, tome I, n°10 (mars 1850), p. 210-241.
- « Arte doctrinal y modo general para aprender la lengua matlatzinga [...] hecho y ordenado por el P. Miguel de Guevara », BSMGE, 1863, t. IX, n° 3, p. 198-260.
- BAEZ MACÍAS Eduardo, *Guía del archivo de la antigua Academia de San Carlos, 1844-1867*, Mexico, UNAM, 1976.
- BAEZ MACÍAS Eduardo, *Guía del archivo de la antigua Academia de San Carlos, 1867-1907*, Mexico, UNAM, 1993
- BAEZ MACÍAS Eduardo, « La Academia de San Carlos en la Nueva España como instrumento de cambio », *Las academias de arte*, México, UNAM, 1985, p. 33-55.
- Boletín de la SMGE*, n° 1, Marzo de 1839, reimpr, México, R Rafael, 1850
- COUTO José Bernardo, *Diálogo sobre la historia de la pintura en México*, (México, Imprenta de I. Escalante, 1872), México, FCE, 2006.
- « Ensayo estadístico sobre el territorio de Colima », BSMGE, mars 1850, t. I, n° 10, p. 244-300
- FRANCO A. Agustín, « Noticias relativas al ilustre jesuita mexicano D. Francisco Javier Clavijero », BSMGE, 1863, t. IX, n° 4, p. 261-262.
- GARCÍA ICAZBALCETA Joaquín, *Carta acerca del origen de la Imagen de Nuestra Sra de Guadalupe de México, escrita por d. Joaquín García Icazbalceta allmo. Sr. Arzobispo D. Pelagio Antonio de Labastida y Dávalos*, México, Editorial Verdad, 1896 (disponible sur archive et Cervantes virtual)
- GÓMEZ DE LA CORTINA, Conde, « Pedro Mártir de Anglería, o de Anghiera (primer historiador del descubrimiento del Nuevo Mundo » (BSMGE, avril 1850, t. I, n° 11, p. 320-325)
- R. G. « Comunicado. Antigüedades mexicanas », BSMGE, 1851, t. II, n°17, p. 296-300.
- LARRAINZAR Manuel, « Noticia histórica de Soconusco en su incorporación a la República Mexicana, escrita por el Licenciado Don Manuel

- Larrainzar, ministro propietario del Tribunal Supremo de Justicia del Departamento de Chiapas, vocal de la Honorable Junta Legislativa, miembro del Nacional colegio de abogados de México, &c, &c »..., *Boletín de la SMGE*, 1851, t. III, n° 2, p. 87-89).
- LECOUVEY Marie, « *Xochitl* : un tableau isolé ou une œuvre emblématique ? », in *Histoire et Sociétés de l'Amérique latine*, n° 15, 2002/1, Paris, Aleph/L'Harmattan, p. 85-105.
- LECOUVEY Marie, « Nos ancêtres les Aztèques » ? Représentations du passé préhispanique et de la conquête à l'École Nationale des Beaux-Arts de Mexico, 1861-1911 : entre patriotisme et racisme », in *École, culture et nation*, volume III – 2011, Université de Paris Ouest Nanterre La Défense, p. 107-144.
- MARTINEZ Françoise, Vol 3. Inédit de l'HDR : « Fêter la nation. Mexique et Bolivie pendant leur premier siècle de vie indépendante (1810-1925) », soutenue à Paris Diderot - Paris 7, 2013.
- OLAVARRÍA Y FERRARI, *La Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, Reseña histórica*, México, Oficina Tip. De la Secretaría de Fomento, 1901.
- ORBEGOZO Juan, « Resultado del reconocimiento hecho en el istmo de Tehuantepec de orden del Supremo Gobierno », *BSMGE*, 1839, reimp. Rafael Rafael, 1851, t. I, n° 1, p. 38.
- PACHECO José Ramón, « Necesidad de la estadística. Puntos que debe contener y modos de formarla », *BSMGE*, septiembre de 1849, reimp. Rafael Rafael, 1851, n° 4 , p. 1-27.
- PIMENTEL Francisco, *Memoria sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena de México y medios de remediarla*, México, Andrade y Escalante, 1864.
- PIMENTEL Francisco, *Cuadro descriptivo y comparativo de las lenguas en México*, Andrade y Escalante, 1864-1865, 2 tomes.
- PIMENTEL Francisco, *Historia crítica de la literatura y las ciencias en México, desde la Conquista hasta nuestros días*, México, Librería de la Enseñanza, 1885.
- PINEDA Emilio, « Descripción geográfica del departamento de Chiapas y Soconusco », *BSMGE*, 1853, t. III, n° 7, p. 343-431.
- PIQUEZO Ignacio, [estadística de Michoacán], *BSMGE*, t. I, n° 7, 1849, p. 113-149. [NB: les pages antérieures à la 113, y compris la page de titre, manquent dans l'exemplaire du *Boletín* consulté à Madrid pour cette recherche]
- RAMÍREZ José Fernando, « Bautismo de Moteuhzoma II, noveno rey de México. Disquisición histórico-crítica de esa tradición », *BSMGE*, 1864, t. X, n°5, p. 357-378.
- « Registro de los socios propietarios de la sociedad de Geografía y Estadística, mandado formar en el año de 1852, al extenderseles sus correspondientes diplomas. » *Boletín de la SMGE*, 1850, t. II, n° 12, p. 94-99.
- ROA BÁRCENA José María, *Leyendas mexicanas, cuentos y baladas del Norte de Europa, y algunos otros relatos*, México, Agustín Massé, 1862.

Marie Lecouvey

- ROA BÁRCENA José María, *Ensayo de una historia anecdótica de México en tiempos anteriores a la Conquista*, México, Imprenta Literaria, 1862.
- ROMERO DE TERREROS Manuel, *Catálogos de las exposiciones de la antigua academia de San Carlos de México (1850-1898)*, Mexico, UNAM IIE, 1963.
- SÁNCHEZ ARREOLA Flora Elena, *Catálogo del archivo de la Escuela Nacional de Bellas Artes, 1857-1920*, México, UNAM, IIE, 1996.
- SÁNCHEZ ARTECHE Alfonso, « Vida secreta de dos cuadros : *El Descubrimiento del Pulque* y *El Senado de Tlaxcala* », *Memoria*, 1998, n° 7, p. 7-29.
- SANTONI Pedro, *Mexicans at Arms: Puro Federalists and the Politics of War, 1845-1848*, Fort Worth, Texas Christian University Press, 1996.

Quand les « spécialistes » mexicains s'emparent de l'Histoire : élaboration des manuels scolaires et enjeux nationaux

DANS LE CADRE DE CET ARTICLE, nous nous intéresserons à la diffusion des savoirs scolaires et à la construction des valeurs nationales au Mexique en revenant sur un épisode controversé de l'élaboration de nouveaux manuels scolaires par une institution privée. À l'occasion de l'introduction de nouveaux programmes et de manuels scolaires d'histoire en 1992, des polémiques passionnées éclatent au Mexique. Différents secteurs de la population (enseignants, syndicats, universitaires, groupes de presse, etc.) s'en prennent aux nouveaux manuels scolaires et particulièrement aux auteurs d'une nouvelle histoire qui privilégie les références au développement économique et international au détriment des grandes figures de l'histoire événementielle qui avaient fait les beaux jours des manuels scolaires et obligatoires, distribués gratuitement depuis les années soixante dans toutes les écoles primaires du pays. C'est tout particulièrement ces polémiques qui nous intéressent ici car elles soulèvent une question à la fois simple et primordiale : qui peut écrire l'histoire nationale ? Lorsque d'autres « spécialistes » – ceux qui n'ont jamais fait partie des cercles habituels de rédaction des projets éducatifs – s'emparent de celle-ci, pourquoi de petits ouvrages destinés aux enfants provoquent-ils autant de foudre, allant jusqu'à engendrer des discussions qui parviennent à la Chambre des députés ? Après avoir retracé les grandes lignes de la nouvelle politique éducative de 1992, nous reviendrons sur les principales polémiques pour enfin nous attarder sur certains aspects des contenus des nouveaux manuels.

Une nouvelle orientation éducative : la politique de Modernisation Éducative (1988-1994)

Pour comprendre ce que l'on pourrait qualifier d'itinéraire d'un échec programmé, il nous faut revenir à l'année 1992, date de la mise en place du

nouveau projet éducatif et, par conséquent, des nouveaux manuels scolaires. Le slogan du nouveau candidat à la présidence, Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), est la « modernisation » des différents secteurs de l'économie. Il s'agit de sortir le pays du marasme des dernières décennies en adoptant une politique de globalisation, de libre marché et de privatisation des industries étatiques. Le terme de « modernisation » est au centre du discours politique : il suppose une prise de recul par rapport aux postures post-révolutionnaires (considérant les politiques antérieures de Luis Echeverría et de José López Portillo comme populistes et inefficaces) ainsi que l'intégration du Mexique dans le groupe des pays développés¹. Ces deux aspects sont pris en compte pour réduire le poids de l'État dans l'économie. Cette politique de « Modernisation » économique s'accompagne de la modernisation du système éducatif.

1992 est donc l'année d'une nouvelle réforme éducative intitulée « ANMEB » : *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*², réforme qui réorganise le système éducatif, qui propose une nouvelle formation des enseignants et qui reformule les contenus éducatifs. L'accord met fin aux précédents manuels de *Ciencias Sociales* qui étaient en circulation depuis la réforme de 1978 et redécoupe les disciplines sous les intitulés histoire/géographie/éducation civique. On y trouve – entre autres – les directives données par le Ministère de l'Éducation aux enseignants qui doivent assurer la formation d'individus capables de répondre aux impératifs technologiques dont la société mexicaine avait besoin.

*La vida actual caracterizada por grandes transformaciones en las relaciones políticas y económicas entre las naciones, exige que la educación en general, y en especial la educación primaria, se afane en ofrecer a los alumnos una formación de calidad en cuanto a los aspectos básicos que apoyan el desarrollo del individuo y su incorporación activa al mundo productivo en la cambiante dinámica social*³.

L'école primaire, qui a toujours été le lieu par excellence de transmission du legs révolutionnaire (par un nationalisme et un anti-cléricalisme prononcés), doit s'adapter à l'ouverture économique.

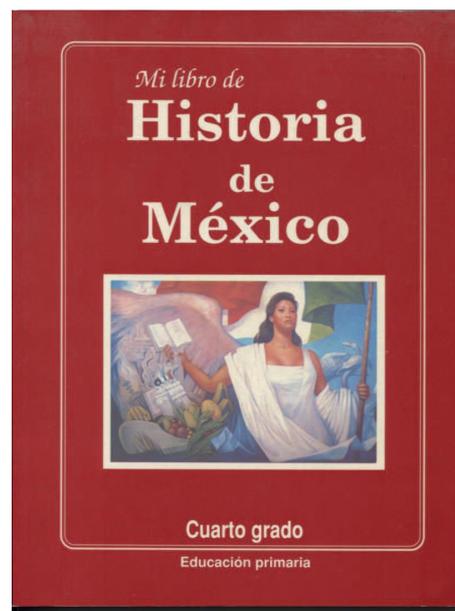
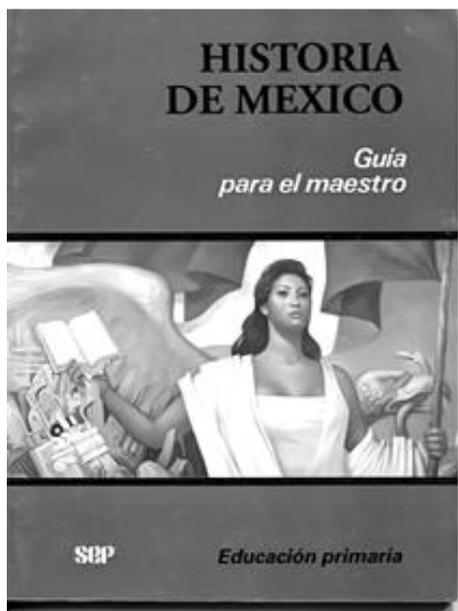
L'année 1992 est également décrétée « Año para el estudio de la Historia de México ». Cette histoire du Mexique, nous le verrons par la suite, côtoie

¹ L'inflation s'envole en 1986. Le PIB chute de près de 4% en 1986 et diminue jusqu'en 1988. Malgré le Plan Baker de septembre 1985, les difficultés économiques s'aggravent. Salinas de Gortari, qui a fait toute sa carrière politique au sein de l'équipe de Miguel de la Madrid, reste attaché lors de sa prise de pouvoir à la libéralisation économique. Il adoptera une logique libérale et obtiendra du FMI des prêts qui réduiront la dette extérieure contre la participation dans certains secteurs des banques internationales. Il s'ensuit une série de privatisations (banques, entreprises publiques) qui ouvriront le marché aux exportations et aux capitaux étrangers (surtout nord-américains). Le Traité de Libre Commerce (ALENA) entre le Mexique, les États-Unis et le Canada sera signé le 1 janvier 1994.

² Secretaría de Educación Pública, *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal*, México, SEP, 1992.

³ SEP, Educación primaria. Contenidos Básicos. Ciclo escolar 1992-1993, México, SEP, 1992, p. 5.

les fondamentaux de l'économie libérale ainsi que les nouveaux enjeux du monde contemporain. La réforme est guidée par une philosophie toute nouvelle qui va rapidement inquiéter les traditionnels acteurs éducatifs. La politique de *Modernisation Éducative* reflète un nouveau modèle qui entre en contradiction avec la politique interventionniste des gouvernements révolutionnaires. En effet, alors que le modèle éducatif des années soixante et soixante-dix s'inscrivait dans des dynamiques Nord-Sud, celui de la fin des années quatre-vingt transfère peu à peu les fonctions de l'État et décentralise les institutions gouvernementales. L'État se dégage peu à peu de ses fonctions de garant du bien-être social. Le système éducatif devant être réformé, les manuels scolaires subiront des changements significatifs en terme de représentations et de discours national. C'est alors qu'en mars 1992 la nouvelle équipe en charge de la rédaction des manuels rendait la première version. Les manuels intitulés *Mi libro de Historia de México* dont 75 millions d'exemplaires étaient prévus pour le cycle scolaire 1992-1993 voient le jour.



Figures 1 et 2 : Couvertures du guide du professeur et du nouveau manuel d'histoire de quatrième année de primaire. SEP, *Mi libro de Historia de México. Cuarto grado* et Comisión Nacional de libros de texto gratuitos, *Historia de México. Guía para el maestro*, ©SEP, México, 1992.

Les polémiques

Néanmoins ce renouvellement des programmes éducatifs a fait l'objet de polémiques jusqu'alors inégalées qui se focalisent sur trois critiques principales : l'ingérence du Ministre de l'Éducation, Ernesto Zedillo Ponce

de León⁴, qui a nommé directement les auteurs des manuels, le non-respect de la procédure d'élaboration et de publication des manuels, les erreurs historiographiques des contenus.

En effet, à la différence des précédents manuels dont l'élaboration se faisait par le biais de concours et d'un appel national aux enseignants, le gouvernement de Salinas de Gortari recourt à de nouveaux spécialistes et chercheurs de différentes institutions pour écrire l'histoire officielle du Mexique. En janvier 1992, afin de mettre en place cette politique dite de « modernisation éducative », Ernesto Zedillo déposséda la *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos* (créée en 1959 sous l'égide de Jaime Torres Bodet, alors ministre de l'Éducation) du pilotage du projet de rénovation et d'éditions des nouveaux livres d'histoire pour l'attribuer à un groupe d'éditions privées Nexos. En effet, le ministre de l'Éducation confie au directeur Héctor Aguilar Camín (président de la revue *Nexos*) et aux historiens Enrique Florescano (président de la fondation du même nom) et Luis González y González, l'élaboration de nouveaux manuels d'histoire pour la quatrième, cinquième et sixième année de primaire. La revue mensuelle *Nexos* créée en 1978 affichait plutôt des opinions de centre gauche, une idéologie qui ne fait pas de cette revue un organe du parti mais qui va vite l'inscrire dans une logique de dépendance⁵.

La nomination directe par Ernesto Zedillo des nouveaux auteurs « officiels » en dérogeant aux règles habituelles des concours pour le choix des auteurs a choqué les différents acteurs éducatifs. On l'accusa de clientélisme et d'avoir abandonné la sacro-sainte Commission Nationale des Livres de Texte Gratuits au profit de son cercle privé. De plus, ces nouveaux « auteurs officiels » ont eu un laps de temps très court pour réaliser cette tâche (un mois et demi) alors que les commissions antérieures avaient besoin de plusieurs années pour créer de nouveaux manuels. Il a fallu près de dix ans pour l'élaboration de la première génération de manuels gratuits et obligatoires que les écoliers ont utilisée entre 1960-1972 et quatre ans pour la deuxième génération utilisée de 1972-1988. Cette urgence de la publication permit au gouvernement de justifier également le recours au groupe d'éditions privées espagnol Santinilla⁶ pour l'impression des nouveaux

⁴ Durant la présidence de Salinas de Gortari, deux ministres de l'Éducation vont se succéder. Le premier ministre, Manuel Barlett, pose les bases de la réforme éducative mais son équipe composée principalement d'enseignants inexpérimentés n'obtiendra pas les résultats escomptés. C'est la nomination en 1992 du second ministre, Ernesto Zedillo Ponce de León, qui permettra d'opérer un changement radical.

⁵ *Nexos* vulgarise des ouvrages et des concepts dans des domaines divers (problèmes de société, médias, questions scientifiques). La revue s'adresse à un public plutôt instruit. Cf. Jacqueline Poschard, Lilia Peralta, « Los partidos políticos en el cambio de la legislación educativa », in Aurora Loyo (sous la coordination de.), *Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1989-1994)*, México, Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, Plaza y Valdés Editores, 1997, p. 83-98.

⁶ Pour la polémique liée au groupe Santillana, nous renvoyons le lecteur à l'article suivant : Sanjuana Martínez, Alberto Aguirre, « Editorial Santillana: reseña de una concesión multimillonaria » in *Proceso*, México, 7 septembre 1992, N° 827, p. 8.

manuels et des guides didactiques pour l'enseignant, abandonnant par là même l'organisme public Talleres Gráficos de México.

Ainsi, le ministre s'entoure de spécialistes de renom (sympathisants de gauche et vieux opposants au régime) pour garantir la mise en place du nouveau modèle éducatif mais doit affronter rapidement les différents groupes d'opposition. Parmi ces derniers, on soulignera tout d'abord les diatribes du puissant syndicat enseignant SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación). L'application des nouvelles politiques éducatives a toujours dépendu de l'engagement du syndicat à faire appliquer les accords. Le syndicat avait réclamé une place dans les discussions pour les contenus des manuels scolaires de 1992 et avait tout intérêt à s'opposer aux nouvelles orientations du Ministère de l'Éducation car la centralisation et la fédéralisation de l'enseignement pactées avec le nouvel accord de modernisation éducative de 1992 avaient diminué ses marges de manœuvres⁷.

Face à cette nouvelle nomination du groupe Nexos, les partis d'opposition politique ont eu des réactions différentes. Le PAN (Partido de Acción Nacional), habituellement farouche opposant des politiques éducatives, et l'Église (qui avait bénéficié quant à elle des réformes constitutionnelles de 1992 qui lui rendaient une « personnalité juridique » en matière éducative) saluèrent cette nouvelle orientation⁸ alors que le Partido de la Revolución Democrática (PRD), dans un contexte de défaite des élections régionales dans le Michoacán et le Chihuahua en juillet 1992, s'empressa de s'élever contre le PRI et tout particulièrement contre Ernesto Zedillo, successeur présidentiel potentiel en vue des élections de 1994. Enfin, les groupes de presse mexicains voyaient dans cette nomination une concurrence déloyale et dénonçaient l'impérialisme et l'hégémonie du groupe éditorial au Mexique.

Alors que la première génération de manuels gratuits avait été critiquée pour son caractère étatique et obligatoire, la deuxième pour avoir présenté des faits considérés comme immoraux (tel que l'enseignement sexuel), les manuels de 1992 reflètent des changements considérables dans l'interprétation de l'histoire nationale. Ils effacent complètement le discours tiers-mondiste et latino-américaniste de la génération précédente pour s'ouvrir sur un discours néolibéral qui est dans l'air du temps. Ce discours est justifié par un argument de taille : l'inefficacité et la mauvaise gestion du système scolaire par les précédents gouvernements. En affirmant l'échec de l'éducation publique le ministre de l'Éducation en profita pour justifier

⁷ Le gouvernement fédéral transférait ainsi aux États le contrôle des systèmes éducatifs au niveau primaire et pour les écoles normales mais gardait le pouvoir de gestion financière.

⁸ Ce consensus entre l'État et l'Église s'inscrit dans la supposée politique de modernisation des relations avec l'Église prônée par Salinas de Gortari. Les réformes constitutionnelles de 1992 vont être modifiées dans ce sens. Elles rendent une « personnalité juridique » aux églises, le droit de vote aux religieux ainsi que celui de diriger des écoles privées. Le Mexique et le Vatican rétablissent leurs relations diplomatiques.

sa politique de réduction de l'intervention de l'État en matière éducative et la nécessité de faire appel à de nouveaux acteurs et sources de financement « privés » comme unique réforme possible :

El desarrollo al que aspiramos los mexicanos entraña fortalecer la soberanía y la presencia de nuestro país en el mundo, una economía nacional en crecimiento y con estabilidad, y una organización social fincada en la democracia, la libertad y la justicia. [...] Este documento contiene el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica que suscriben el Gobierno Federal, los gobiernos de cada una de las entidades federativas de la República Mexicana y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. La estrategia de modernización del país y la reforma del Estado requieren que se aceleren los cambios en el orden educativo. Al igual que en las otras esferas de la vida nacional, este trabajo implica una nueva relación entre el Estado y la sociedad y de los niveles de gobierno entre sí y supone, en general, una participación más intensa de la sociedad en el campo de la educación. En esta articulación moderna del Estado y la sociedad, los vínculos entre escuela y comunidad adquieren una importancia especial. De acuerdo con el legado de nuestro liberalismo social, la educación debe concebirse como pilar del desarrollo integral del país. [...] La modernización hace necesario transformar la estructura, consolidar la planta física y fortalecer las fuentes de financiamiento de la acción educativa⁹.

L'éducation néolibérale se devait d'abandonner ainsi le projet phare de Jaime Torres Bodet¹⁰ (l'État comme garant de l'éducation pour tous) et de déplacer les responsabilités en attribuant une nouvelle légitimité aux institutions privées dans l'élaboration d'un nouveau discours historique national. L'éducation ne serait plus un instrument de politique culturelle nationale mais conçue désormais comme un « service » qui mettrait en concurrence différents secteurs et permettrait ainsi une « articulation moderne entre État et Société ».

Face aux critiques, les auteurs du groupe privé Nexos se défendirent d'avoir participé à l'écriture de manuels légitimant la politique du gouvernement de Salinas. Dans son article « El historiador y la crítica »¹¹, l'historien Enrique Florescano soulignait que les manuels d'histoire avaient été élaborés non pas pour faire une apologie de l'État libéral mais pour prendre en compte les méthodes d'enseignement d'une nouvelle histoire (qui s'appliquerait à mettre un terme à l'histoire mythifiée et événementielle et

⁹ *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal, op. cit., p. 4.* Nous soulignons.

¹⁰ Jaime Torres Bodet, ministre de l'Éducation sous la présidence d'Adolfo López Mateos (1958-1964), a mis en place en 1958 un nouvel auxiliaire didactique à caractère gratuit et obligatoire : « los libros de texto gratuitos ». Par une réforme du nom de *Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Enseñanza Primaria* ou *Plan de Once Años* dont il a été l'instigateur, l'éducation devient nationale, solidaire, gratuite et obligatoire pour tous les enfants du pays.

¹¹ Enrique Florescano, « El historiador y la crítica » in *Nexos*, México, octobre 1992, p. 28.

qui adopterait un nouveau discours basé sur l'explication des processus collectifs et individuels à l'origine de l'histoire nationale). Il justifiait ainsi ce « progrès » en matière pédagogique et, par là même, l'échec des méthodes historiques précédentes. De même, Héctor Aguilar Camín est revenu sur les principales critiques qui lui ont été faites dans une tribune « Libros de texto: el contexto de los textos » publiée dans la revue *Nexos* en octobre 1992, dans laquelle il retrace le contexte des polémiques qui ont été, selon lui, prétextes aux différents intérêts politiques et sociaux. Il dénonce à son tour le fait que les résistances viennent principalement du parti d'opposition de gauche, le PRD, ainsi que des autres organes (presse et syndicats d'enseignants) incapables, selon lui, de reconnaître la crise de l'État « Éducateur » :

La pasión por la historia es vieja entre los mexicanos y no sólo no quisiera desconocer ese hecho, sino fomentarlo. No obstante, hoy como ayer, los libros de texto son lugar de cruce de pugnas ajenas a ellos. Creo que podrían identificarse cuatro contextos ajenos a los libros que nutren y encienden su discusión. En primer lugar, el contexto de la sucesión presidencial¹². Segundo, la puja de la dirigencia magisterial por su lugar en la reforma educativa en marcha. Tercero: la cuerda postmichoacana del PRD¹³. Cuatro: la guerrillera periodística y cultural contra Nexos y contra alguien a quien llaman Héctor Aguilar Camín, en tanto extensiones malignas del salinismo. Por último, ya más cerca de los libros, me parece que debe subrayarse no un contexto político sino una paradoja cultural : el increíble peso que ha tenido en la crítica a los nuevos libros de historia, la historia oficial de la pelea pasada¹⁴.

Les contenus des manuels : une amputation de l'histoire nationale

Quant aux contenus des manuels d'histoire à proprement dit, on leur reprocha d'être, entre autres, « *deformados, erráticos, contradictorios, esquemáticos, simplistas, tendenciosos* »¹⁵. On cria haro sur « le révisionnisme idéologique » car cette nouvelle histoire destinée aux enfants éliminait les vieux mythes fondateurs et en imposait d'autres jugés comme allant de pair avec les intérêts du gouvernement de Salinas. Une des principales critiques faites à ces nouveaux manuels d'histoire est l'élimination de certains mythes fondateurs de la patrie mexicaine. L'histoire de celle-ci s'était construite à

¹² Héctor Aguilar Camín revient sur sa possible entente avec Zedillo. Il en profite pour dénoncer le fait que la réforme éducative ait été réalisée en vue de promouvoir Zedillo comme futur candidat présidentiel aux élections de 1994.

¹³ L'auteur fait référence aux élections de juillet 1992 dans le Michoacán et dans le Chihuahua au cours desquelles le PRD demandait la reconnaissance de sa victoire. L'auteur voit ainsi dans la polémique une manière pour le PRD de s'opposer à nouveau au PRI.

¹⁴ Héctor Aguilar Camín, « Libros de texto: el contexto de los textos », in *Nexos*, México, octobre 1992, N° 178, p. 33.

¹⁵ Ignacio Ramírez, « Avalancha sobre los libros de historia: deformados, erráticos, contradictorios, esquemáticos, simplistas, tendenciosos... », in *Proceso*, México, 7 septembre 1992, N° 827, p. 6.

partir d'un discours sur les origines et d'une iconographie où les héros (dans la première génération de manuels) et le peuple (dans la deuxième génération) figuraient au premier plan. Les manuels de 1992 initient l'enfant à une histoire différente. Les contenus sont modifiés abandonnant les cadres traditionnels et proposant un discours qui revisite le panthéon national ainsi que les grands épisodes de l'histoire. On y trouve, en effet, un traitement différencié des personnages/héros ; une réécriture des épisodes historiques, présentés sous la forme d'un catalogue très synthétique et ce, sans activités pédagogiques, une série d'erreurs de dates que les critiques se sont amusés à répertorier (à tel point que le coordinateur des nouveaux manuels, Enrique Florescano, les a qualifiés de « détectives de l'erreur »¹⁶) et que la SEP s'empressera de corriger en proposant une liste d'errata. La version de 1992 proposait de nouvelles lectures de certains épisodes de l'histoire mexicaine. Ne pouvant pas expliquer toutes les ruptures historiques opérées dans les manuels, nous avons fait le choix ici d'analyser deux aspects révélateurs de l'amputation de l'histoire nationale.

Revenons tout d'abord sur la disparition de certains mythes du récit national. On note principalement l'absence de deux grandes figures de la conscience historique populaire : « El Pípila » et les « Niños Héroes ». El Pípila est le surnom donné à un jeune mineur, Juan José Martínez, de la ville de Guanajuato, qui durant la guerre d'Indépendance, en septembre 1810, s'était lancé vaillamment, le corps couvert de pierres pour éviter les balles du camp adverse, pour ouvrir et libérer les portes de la Alhóndiga de Granaditas (entrepôt de grains où s'était enfermée l'armée réaliste espagnole) et permettre ainsi la victoire de l'armée formée par Miguel Hidalgo. Cet homme issu du peuple auquel l'enfant pourrait s'identifier a été supprimé¹⁷. La deuxième absence est celle des Niños Héroes. Il s'agit des cadets d'une école militaire qui luttèrent pour libérer le château de Chapultepec à Mexico assiégé par les troupes américaines lors de la guerre contre les États-Unis en septembre 1847. Ce symbole de la résistance contre l'envahisseur nord-américain n'est plus illustré dans le manuel de cinquième année. De plus, l'héroïsme des enfants de la patrie est réduit en cendre « *Pero ni el heroísmo ni la defensa ciudadana detuvieron al invasor* »¹⁸. Le manuel de quatrième année évacue même en quelques lignes l'épisode :

En 1846 invadió el país [Les États-Unis]. Varias ciudades resistieron heroicamente, como la ciudad de México. Los cadetes del Colegio Militar, los Niños Héroes, defendieron con la vida el Castillo de Chapultepec en 1847.

¹⁶ Enrique Florescano, *op. cit.* p. 31.

¹⁷ Pour justifier cette absence, les historiens ont signalé qu'il n'existait pas de preuves tangibles concernant ce personnage.

¹⁸ SEP, *Mi Libro de Historia de México. Cuarto grado*, México, SEP, 1992, p. 83.

Quand les « spécialistes » mexicains s'emparent de l'Histoire ...

Pese a la resistencia, México perdió la guerra. En 1848 se firmó el acuerdo de paz en el poblado de Guadalupe Hidalgo. (Mi Libro de Historia de México. Cuarto grado, p. 50)

Ces absences remarquées ont également fait l'objet de nombreuses critiques et caricatures dans la presse. La figure 3 est tirée de l'hebdomadaire *Proceso* du 7 septembre 1992. Dans cette caricature, le jeu de mots dans le titre « Pípila modernizado » renvoie à l'absence du héros dans les manuels de 1992. Le manuel d'histoire « Mi historia de México » représente l'Alhóndiga de Granaditas assiégée et en feu. Au lieu de retrouver le fameux héros de l'épisode, c'est le ministre de l'Éducation, Ernesto Zedillo, qui semble vouloir s'échapper du manuel d'histoire. La caricature épingle ainsi une histoire de l'oubli et surtout la modernisation éducative « pro-gouvernementale ». Elle souligne également l'ampleur des réactions face à la disparition des héros traditionnels.



Figure 3 : « Pípila » modernizado
Proceso, México, 7 septembre 1992, N° 827.

Si, d'une part, les manuels effacent des figures mythiques de l'histoire, ils s'attardent, d'autre part, sur certaines figures qui se transforment en de nouveaux symboles ascensionnels. À partir d'une analyse des différents personnages historiques dans les manuels *Mi Libro de Historia de México. Cuarto grado* et *Mi Libro de México. Quinto grado*, le tableau 1 nous a permis de révéler l'incarnation héroïque préférée. Il s'agit des personnages politiques. Dans le manuel de quatrième année, 25% de l'espace iconographique est

dédié aux personnages politiques (rois, chefs militaires et chefs d'États). Le manuel de cinquième année consacre 17,6% de l'espace total à la représentation de ces mêmes hommes. Les personnages de type religieux ou hommes de lettres n'ont qu'une place minime. Les nouveaux modèles de la patrie mexicaine sont ainsi des héros, bien souvent militaires, qui mènent un combat politique pour le pays. Les chefs politiques également apparaissent comme fondateurs du nouvel ordre. Si les manuels écartent certains héros traditionnels c'est précisément pour valoriser une nouvelle lignée de chefs historiques. Les leaders politiques des gouvernements post-révolutionnaires, ceux qui représentent le corps d'État, connaissent par conséquent un traitement différent. Les textes scolaires les envisagent comme les seuls capables de résoudre les problèmes économiques et sociaux de la patrie et valorisent donc leurs qualités mentales.

Tableau 1 : Répartition des personnages dans les manuels « avortés » de 1992

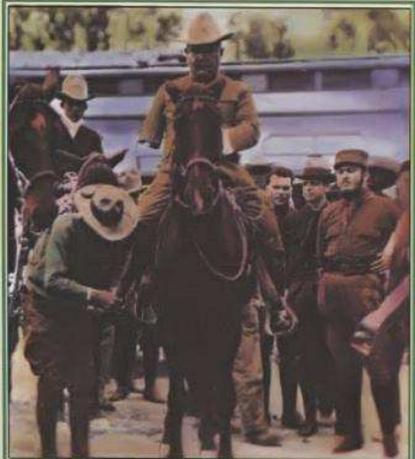
| <i>Type d'illustrations</i> | <i>Mi Libro de Historia de México cuarto grado</i> | <i>Mi Libro de Historia de México quinto grado</i> |
|---|--|--|
| Personnages politiques (rois, militaires, chefs d'État) | 48 | 50 |
| Personnages religieux | 3 | 6 |
| Hommes de lettres et de culture | 3 | 19 |
| Total illustrations personnages | 54 | 75 |
| Nombre d'illustrations total du manuel | 191 | 283 |
| % de l'espace iconographique total | 28% | 26,6% |

Certains grands « caudillos » des gouvernements post-révolutionnaires apparaissent comme de nouveaux « cow-boys », empruntant les codes du western américain. Dans la figure 4, Obregón et Calles sont vêtus de *jeans* et de *stetsons*. La première photographie représente Obregón tenant les rênes de son cheval alors que la seconde associe les deux présidents –les leaders politiques des gouvernements post-révolutionnaires, ceux qui représentent le corps d'État– pour leur attribuer une nouvelle connotation héroïque. Le transfert iconographique opéré appelle au souvenir des films américains qui immortalisent les héros. Cette nouvelle iconographie appuie l'idée de « l'ordre civilisé ». Dans les textes, Obregón y est décrit comme « *el líder indiscutible* »¹⁹ et un « *gran estratega [que] se convirtió en político hábil* »²⁰. Ces chefs politiques viennent détronner les références révolutionnaires traditionnelles.

¹⁹ SEP, *Mi Libro de Historia de México. Quinto grado*, México, SEP, 1992, p. 123.

²⁰ *Ibid.*, p. 125.

L'imagerie scolaire emprunte donc à l'imagerie cinématographique les codes des fameux héros de films américains. Les nouveaux chefs prennent la pose et ce sont les clichés du cinéma à grand spectacle qui propose un récit fondé sur l'analogie Mexique- États-Unis.



Obregón dirigió la campaña contra la rebelión delahuertista.

La rebelión delahuertista

En 1923, una vez más se presentó el problema de la sucesión presidencial, que entonces tenía lugar cada cuatro años. Obregón manifestó que su candidato a la presidencia sería **Plutarco Elías Calles**, general sonoreño y secretario de Gobernación. Otros grupos apoyaron a **Adolfo de la Huerta**, un civil, también sonoreño y secretario de Hacienda. Muchos generales se levantaron en armas apoyando a De la Huerta. Pensaban que detrás de Calles, el verdadero jefe iba a ser Obregón.

Frente a la amenaza de la rebelión que se aproximaba, ya que la inconformidad incluía a buena parte del ejército, Obregón se reconcilió con Estados Unidos. Firmó con este gobierno los acuerdos de Bucareli, y venció después, militarmente, a sus adversarios. Calles llegó a la presidencia en 1924.



Plutarco Elías Calles y Álvaro Obregón.

La reducción del ejército

La rebelión delahuertista fue muy breve, ya que sólo duró cuatro meses, pero fue muy importante por sus consecuencias políticas.

El ejército salió transformado de esa crisis. 54 generales, todos antiguos revolucionarios, murieron o fueron fusilados. Otros muchos oficiales y soldados huyeron a Estados Unidos. Los generales que sobrevivieron no tenían la fuerza, ni el prestigio de los que habían sido eliminados.

Así empezó el proceso que a lo largo de los años haría del ejército un modelo de disciplina y civismo.

Figure 4 : Les nouveaux cow-boys du Mexique
SEP, *Mi Libro de Historia de México. Quinto grado*, ©SEP, México, 1992, p.127.

En somme, la gloire des grands chefs a pour fonction de légitimer une patrie qui s'est arrachée à plusieurs années de chaos pour la doter d'une essence nationale à partir des efforts de réorganisation politique et sociale. Ce choix iconographique permet d'insister également sur la figure de Salinas de Gortari qui fait miraculeusement son apparition dans les manuels

permettant d'insister sur les politiques extérieures du Mexique contemporain²¹, sur les nouvelles relations avec le voisin du Nord, sur le « cambio de modelo » et, faisant par conséquent, l'apologie des bienfaits possibles d'un pays économiquement ouvert sur l'extérieur :

Cambio de modelo

[...] El nuevo gobierno (1988-1994) mostró energía y un rumbo claro a seguir. La inflación bajó del 140 por ciento en 1987 al 20 por ciento en 1989. Terminó de abrirse la economía nacional al mundo exterior. Se tomó la iniciativa de formar un gran bloque económico de América del Norte, formado por Canadá, Estados Unidos y México, comparable al gran bloque de la Comunidad Económica Europea. Esa apertura económica representa un cambio fundamental en el México del siglo XX. Se abandonó el modelo de crecimiento hacia adentro, protegido por altas barreras aduanales que fomentan el contrabando y la ineficiencia²². (Mi Libro de Historia de México. Quinto grado, p. 151).

Conclusions

L'analyse de ces manuels a révélé que la nouvelle patrie mexicaine « amputée » et à la fois « fascinée » par la modernité a été perçue comme une dénégation des référents traditionnels de l'identité nationale. Les manuels de 1992 ont remis au goût du jour les traditionnelles disputes entre les différents partis et institutions sur la question de l'enseignement de l'histoire. Le discrédit politique qui a suivi l'édition des manuels a contraint le gouvernement à effectuer un retour à un récit plus traditionnel. En octobre 1992, face aux polémiques et à cette polarisation des positions pro et anti-gouvernementales, la Chambre des députés vota un texte obligeant le Ministère de l'Éducation à respecter les procédures traditionnelles et à organiser un nouveau concours pour l'élaboration de nouveaux manuels. C'est ainsi, qu'en 1993, des manuels éphémères sont distribués et viennent remplacer les manuels « avortés » de 1992. Ils seront utilisés pour le cycle scolaire 1993- 1994 en attendant une version définitive.

Ce projet éducatif qui a tenté de transférer la responsabilité éducative vers une nouvelle institution privée apparaît dans l'histoire de l'éducation du Mexique comme un épisode où la formation d'une nouvelle mentalité économique, compétitive et orientée vers la productivité n'allait pas se faire sans mal. Si les Universités, Académies et toute autre institution ont tenté de participer, de près ou de loin et de tout temps, à des projets éducatifs, cette dispute pour l'écriture de l'histoire nationale provoquée par les manuels de 1992 soulève donc la question de la légitimité des détenteurs des valeurs nationales. Ces polémiques montrent, ô combien, les manuels

²¹ *Ibid.*, p. 69, p. 82.

²² Nous soulignons.

sont des révélateurs des oppositions de partis politiques, des oppositions des fractions au sein de ces mêmes partis et des oppositions des différents secteurs de la population qui n'étaient pas prêts à céder aux chants des sirènes qui invitaient à participer à la création d'un imaginaire nouveau. Le désaccord sur les référents patriotiques reflète enfin la crise de l'État « Éducateur » qui n'a pas su gérer l'affrontement de deux courants d'interprétation du passé que résumera Héctor Aguilar Camín quelques années plus tard :

*Los historiadores, los educadores, los políticos, los mexicanos en general que quieren una vida transparente y verdadera, tienen que mirar con desasosiego ese inquietante proceso mediante el cual algunas de nuestras creencias colectivas fundamentales tienen por origen comprobables falsificaciones históricas. Mentiras fundadoras rigen algunas de las certezas más íntimas de nuestra conciencia colectiva. La aparición de la Virgen de Guadalupe es una de ellas, pero hay otras. [...] Otro [ejemplo] más: la idea de que los jefes perdedores, Zapata y Villa, representan mejor que los jefes triunfadores –Carranza, Obregón o Calles– el verdadero espíritu de la Revolución Mexicana. Y nuestra patética colección de héroes derrotados. Y nuestra bisutería de pípilas inexistentes y dudosos niños héroes. Mentiras fundadoras. ¿Estamos condenados a vivir con ellas al no poder disipar los fantasmas que nosotros mismos hemos construido?*²³.

Dalila CHINE-LEHMANN
Université Paris Ouest Nanterre La Défense
CRIIA-EA 369

²³ Héctor Aguilar Camín, « Mentiras fundadoras », in *Proceso*, México, 10 juin 1996, n° 1023, p. 35.

Bibliographie

- ACOSTA Carlos, « Echeverría y López Portillo son los villanos; De la Madrid y Salinas, los héroes » in *Proceso Nacional*, México, 10 août 1992, N°823, p. 26-27.
- AGUILAR CAMIN Héctor, « Libros de texto: el contexto de los textos », in *NEXOS*, México, octubre 1992, N°178, pp.33-37.
- _____, « Mentiras fundadoras », in *Proceso*, México, 10 juin 1996, N°1023.
- BRAVO Ahuja Victor, « Posición ante los Ataques a los Libros de Texto Gratuitos », in *Educación*, México, Consejo Nacional Técnico de la Educación, mars-avril 1975, Vol. III, N°12.
- FLORESCANO Enrique, « El historiador y la crítica », in *NEXOS*, México, Octubre 1992, N°178, p. 27-32.
- GALVAN LAFARGA Luz Elena, « La enseñanza de la historia de México : 1992-1997. Nuevos Libros, Nuevas Tendencias, Nuevas alternativas », in *Correo del Maestro: Revista para profesores de educación básica*, México, mars 1998, Vol.2, N°22, p. 35-41.
- KRAUZE Enrique, « ¿Revisionismo en los libros de texto? » in *La Jornada*, México, 06/08/1992.
- MARTÍNEZ Sanjuana, AGUIRRE Alberto, « Editorial Santillana: reseña de una concesión multimillonaria » in *Proceso*, México, 7 septembre 1992, N°827, p. 8.
- POSCHARD Jacqueline, PERALTA Lilia, « Los partidos políticos en el cambio de la legislación educativa », in Aurora Loyo (sous la coordination de.), *Los actores sociales y la educación. Los sentidos del cambio (1989-1994)*, México, Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, Plaza y Valdés Editores, 1997, p. 83-98.
- RAMÍREZ Ignacio, « Avalancha sobre los libros de historia: deformados, erráticos, contradictorios, esquemáticos, simplistas, tendenciosos... », in *Proceso*, México, 7 septembre 1992, N°827, p. 6.
- SÁNCHEZ CERVANTES Alberto, *La polémica por la historia de México en los libros de texto gratuitos, 1988-1994*, México, Mémoire de DEA Histoire, Escuela Nacional de Antropología e Historia, INAH, 1996.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal*, México, SEP, 1992.
- _____, *Educación primaria. Contenidos Básicos. Ciclo escolar 1992-1993*, México, SEP, 1992.
- _____, *Historia de México, Guía para el maestro*, México, SEP, 1992.
- _____, *Mi Libro de Historia de México. Cuarto grado*, México, SEP, 1992.
- _____, *Mi Libro de Historia de México. Quinto grado*, México, SEP, 1992.