

Résistances

Territoire, mémoire et décolonisation des savoirs dans Los pensamientos del indio que se educó en las selvas colombianas de Manuel Quintín Lame

DANS CETTE BRÈVE ÉTUDE, je m'intéresserai à l'œuvre du dirigeant politique et intellectuel Manuel Quintín Lame qui, au cours des trois premières décennies du XX^e siècle, dirigea et organisa les mouvements sociaux indigènes dans une vaste zone de la cordillère centrale colombienne à cheval entre les départements du Cauca, du Huila et du Tolima. Lame, fils de métayers travaillant dans une hacienda non loin de Popayán, fit irruption sur la scène politique nationale en 1914, lorsqu'il fut désigné « chef, représentant et défenseur général » des *cabildos* indigènes d'une vaste région du sud de la cordillère centrale. À cette époque, les derniers *resguardos paeces* et *guambianos* de la cordillère centrale faisaient l'objet d'attaques incessantes de la part des grands propriétaires terriens, des colons et d'une nouvelle classe d'entrepreneurs qui étaient parvenus à se tailler par la force et la corruption de gigantesques propriétés, tout en se prévalant d'une législation qui, depuis plusieurs décennies, visait la liquidation de la communauté indigène sous ses formes politiques et territoriales. Le mouvement mené par Lame se constitua autour d'une plateforme de revendications qui incluait la défense de l'intégrité des derniers *resguardos*, la récupération des terres communales englouties par l'expansion du système d'hacienda et la fin du métayage servile. S'il débuta comme une insurrection – connue comme la « quintiada » –, le mouvement lamiste prit, au cours des années 20, un tournant essentiellement légaliste, en grande partie à cause de la campagne de terreur orchestrée par les autorités locales et nationales. Malgré les multiples attentats dont furent victimes les militants lamistes jusque dans les années 30, cette seconde étape aboutit à la reconstitution et la reconnaissance officielle du *resguardo* d'El Chaparral dans le département du Tolima en 1939.

Si l'histoire de l'insurrection lamiste est aujourd'hui bien connue grâce à la multitude de documents officiels, d'entretiens et de proclamations rédigés par le dirigeant politique et ses secrétaires, l'étude académique de l'œuvre de l'intellectuel – et en particulier de son testament politique et philosophique, *Los pensamientos del indio que se educó en las selvas colombianas* – est plus récente et reste encore marginale. De manière sans doute très significative, ces travaux proviennent essentiellement de cette science de l'Autre par excellence qu'est l'anthropologie. On notera par ailleurs que *Les pensées*, rédigées à la fin des années 30, n'ont été publiées dans leur intégralité qu'en 1971, après que le sociologue et théologien Gonzalo Castillo Cárdenas ne redécouvre le manuscrit, lequel avait été secrètement conservé pendant près de 30 ans par le *cabildo* du *resguardo* de Ortega. Ce testament politique est un document exceptionnel à maints égards : émanant d'un lieu d'énonciation marquée par l'expérience de la subalternité indigène, il nous permet d'appréhender un angle mort de la modernité atlantique. Mais il constitue aussi, et surtout, une profonde réflexion sur les conditions de possibilité d'une grammaire de la libération indigène, autrement dit d'une guerre à la subalternité depuis la condition subalterne ; une réflexion qui irrigue encore les mouvements sociaux indigènes actuels dans le nord des Andes.

Les interprétations récentes de l'anthropologue colombienne Mónica Espinosa Arango se sont éloignées, à mon sens avantageusement, des interprétations essentialistes ou « pachamamistes » qui consistent à débusquer au sein du discours de Lama ce qui relèverait d'une tradition authentiquement « indigène » ou de l'acculturation, autrement dit, du pur et de l'impur (Espinosa Arango, 2003). Comme l'a très justement montré le théoricien de la culture Eduardo Restrepo, ce type de démarche « indiologique » est toujours profondément ambivalente (Restrepo, 2007, 298) : en cherchant à restituer le sens d'une parole émanant d'un noyau culturel originel, elle finit toujours par reconduire le sujet indigène à un régime d'indianité prescriptif, à ce « cauchemar de la tradition », qui n'est, comme nous le rappelle Dipesh Chakrabarty, que la projection négative du mythe de la modernité eurocentrée (Chakrabarty, 2009, 92). « L'indien hyperréel », selon la formule Alcida Rita Ramos, n'est dès lors jamais pensé que sous le régime de la perte ou, symétriquement, de la résistance à la perte (Ramos, 1995). Les travaux de Mónica Espinosa Arango ont le mérite de se départir de toute quête des origines. Pour l'anthropologue colombienne, il s'agit en effet d'appréhender la parole et la pensée de Lama comme les expressions hétérologiques d'une forme concrète de modernité, liée un régime historique de domination et d'exploitation spécifique. Ses analyses visent en particulier à saisir les opérations de traduction et de réinvention culturelles à travers lesquelles Lama élabore et formule une véritable politique discursive d'auto-représentation. Comme le démontre très justement Espinosa Arango, Manuel Quintín Lama a exposé et articulé les revendications des groupes indigènes des Andes colombiennes en s'appropriant, en déviant et en reconfigurant le

discours hégémonique (Espinosa Arango, 2003, 146). En réalité, il n'avait guère le choix : la possibilité d'une reconfiguration même marginale des relations entre le groupe subalterne, racialisé et historiquement défavorisé dans lequel il était assigné et une société majoritaire fondamentalement ethnocratique, n'était envisageable qu'au sein du langage et de la narration légitime, c'est-à-dire, à l'intérieur de cadres cognitifs de ce qu'Anibal Quijano a appelé « la colonialité du pouvoir » (Quijano, 2000). Dans son abondante production textuelle, Quintin Lame affirme continuellement l'absolue nécessité de s'appropriier la technologie de l'écriture, des lois, des normes, des récits de l'identité et de la différence – autrement dit, des symboles de l'autorité de la société dominante – pour rendre admissibles les revendications sociales dont il se fait le porte-voix. L'écriture, et tout particulièrement l'écriture juridique, fut pour Lame un artefact, une arme, destiné à lutter contre la subalternité. Il est vrai que l'expérience physique d'une justice de race – Lame a connu dans sa chair à peu près toute les déclinaisons de l'arsenal coercitif institutionnelles et para-institutionnelles dont disposait la société seigneuriale du Cauca – a sans doute grandement contribué à façonner son goût pour l'exégèse juridique.

L'un des arguments les plus récurrents est l'argument généalogique : Lame invoque en effet l'antériorité de l'occupation de la terre américaine par la « race indigène » pour invalider le régime de propriété foncière en vigueur. La notion d'antériorité, en tant qu'elle implique une conception « essentialisée » de l'être indigène – une catégorie, rappelons-le, d'origine coloniale et par conséquent inséparable, dans la Colombie de l'hégémonie conservatrice, d'une forme de suprématie blanche/métisse – implique toute une série de présupposés qu'il faut ici expliciter : premièrement, que l'élément indigène, en tant que préhistoire de la nation, surgit d'un substrat anhistorique, que l'on pourrait définir comme la nature ; deuxièmement, que cet être-indigène, antérieur à toute implication dans le monde social, à toute historicité, s'est transmis, intact, d'une génération à l'autre, à travers la tradition ; troisièmement que l'espace constitue une simple surface destinée à être appropriée puis occupée.

Bien entendu, il ne s'agit pas ici de démontrer que Lame se trompait dans sa manière d'exposer les injustices auxquelles avaient été soumis les « autres-indiens » de la Nation colombienne. Encore une fois, en tant que sujet minoritaire, Lame dut se servir des rares ressources symboliques dont il pouvait disposer dans le cadre d'un régime de vérité ethnocentrique et excluant pour rendre, sinon admissibles, tout au moins audibles, l'expression d'un différend auprès de la société majoritaire. En assumant, dans une manœuvre relevant de l'essentialisme stratégique, l'identité de « l'autre-indigène », Lame convertit cette représentation eurocentrée en un instrument de lutte pour la récupération des terres communales : l'idée de primauté et d'authenticité qu'implique la catégorie coloniale d'indigénité lui permet d'élaborer une critique historiciste qui remet radicalement en cause la légitimité du régime de propriété foncière en vigueur. Les terres

communales reviennent de plein droit aux communautés indigènes en vertu d'un « droit supérieur » qui renvoie toute légalité positive à la violence originelle qui la fonde (Rappaport, 2000, 94-95).

Cependant, la pratique discursive de Lame ne s'épuise pas dans l'appropriation et la déviation créative du discours dominant : elle propose aussi, depuis une forme de savoir dominé et une historicité soumise au silence, une autre vision du territoire qui remet en question et sape le régime de territorialité néocolonial qui est au centre du projet national républicain. En d'autres termes, si la textualité juridique de Lame est un artefact de combat au service d'une lutte pour la terre, son discours apologétique, tel qu'il s'exprime en particulier dans les *Pensamientos*, se veut avant tout l'expression d'une lutte pour le territoire. Les *Pensamientos* mettent en effet l'accent sur une pratique relationnelle du territoire qui, en débordant la question de la propriété, s'oppose à la territorialité plane et linéaire de l'État moderne. Je vais tenter à présent de montrer comment cette conception « relationnelle » (Ingold, 2000, p. 140), loin de constituer l'expression résiduelle d'un tellurisme spontané ou pré-moderne enraciné dans une forme d'inconscient collectif, implique en réalité l'invention d'une politique épistémique de l'indigénéité qui, en s'affrontant à la question de la colonialité du savoir, touche simultanément à la conception de la mémoire, de la connaissance et de l'histoire.

Cette politique de l'indigénéité se manifeste très clairement dans la manière dont le discours lamiste représente le territoire Páez. Un territoire qui condense dans sa matérialité, dans sa texture même, les formes de l'expérience de l'indigénéité, dans ses aspects aussi bien symboliques que physiques. Ainsi, pour l'observateur impliqué dans le territoire, le paysage constitue en quelque sorte la chronique, le testament latent de la mémoire violentée, soumise au silence de la communauté qui l'habite :

Del medio de esa inmensidad de cordillera nace un caudaloso río, llamado el río Páez, que por hoy no desarrollo su principio ni tampoco su cronología, ni tampoco la cronología de mis soberanos, ni tampoco la cronología de los sabios que hubo antes del 12 de octubre de 1492 (Lame, 2004, 238).

Une mémoire, comme l'indique Lame, qui se présente comme « le penseur colombien devant les ruines », immergée dans des histoires violentes de colonisation, de dépouillements et de marginalité. Le déploiement de cette mémoire latente, interrompue par le déplacement forcé de ses habitants, implique un travail de reconnexion, de retissage qui ne peut s'opérer qu'à travers un intense cheminement territorial à la fois physique et symbolique : « *El humo es el signo natural del fuego y la pisada del que pasó por un valle, de aquel hombre que en altos peñascos escribió acompañado de este espejo que nunca se embetó [...]* » (Lame, 2004, 160). Le cheminement territorial ne permet pas seulement à Lame de réfléchir sur ce qu'il appelle « cette climatologie glacée de ma race proscrite et abandonnée » : tout comme les traces de pas dessinent de nouvelles lignes sur le territoire,

le sujet incorpore tout au long du trajet la texture de l'espace parcouru. Dit autrement, le parcours du territoire ne constitue pas simplement une opération de déplacement d'un lieu à un autre : en tant qu'il constitue une forme d'habitation du monde, il affecte et transforme l'être. Ainsi, comme l'affirme Lame, le surgissement et le développement de sa pensée émancipatrice sont inséparables d'une série de lieux-expériences :

Es el pensamiento de un montañés, quien se inspiró en la montaña, se educó en la montaña y aprendió a pensar; para pensar en la montaña; como también se profundizó en el bosque y después se elevó sobre la copa alta el cedro del Líbano para extender los pensamientos sobre las praderas de la Civilización... (Lame, 2004, 240)

Cette déambulation physique et symbolique, marquée par une série de révélations épiphaniques, toutes indissociables de lieux spécifiques, génère l'ouverture (ou, plutôt, la *dés-obturation*) simultanée d'un horizon d'attente – sous la forme de l'utopie émancipatrice – et du passé, à travers la production d'une mémoire indissociablement individuelle et collective :

Pero yo conocí la nube del engaño de mis compañeros hombres no indígenas allá en el bosque, ya allá en las selvas, selvas que me vieron nacer el 31 de octubre de 1883 (Lame, 142).

[...] Sobre dicho roble en la edad de seis años, trepado sobre él alcance a contemplar un árbol elevado, es decir, con una copa altanera y orgullosa que coronaba las vírgenes selvas que me habían visto nacer, tanto a mí, como a mis antepasados, antes y después del 12 de octubre de 1492 [...] Me llegó un pensamiento que así de altas debían quedar colocadas mis ideas en la nación colombiana cuando yo bajara del monte al valle a defender mi raza indígena proscrita, perseguida, despreciada, robada, asesinada por hombres no indígenas (Lame, 144).

Le surgissement épiphanique d'un passé et d'un futur rêvés, le poussent à élargir ses déambulations vers ce qu'il appelle la vallée de la civilisation « blanche-métisse » : « *Yo empecé un camino de abrojos y de espinas y al continuar ese camino me vide obligado a cruzar dos ríos, uno de lágrimas y otro de sangre [...]* » (Lame, 145).

Tout au long de son testament politique, Lame oppose explicitement son savoir déambulatoire recueilli le long des sentiers qui l'ont conduit de la montagne à la vallée, au savoir livresque produit dans les institutions éducatives de Popayán : « *No es verdad que sólo los hombres que han estudiado a quince o veinte años, los que han aprendido a pensar, son los que tienen vocación, porque han subido del Valle al Monte. Pues yo nací y me crié en el monte, y del monte bajé hoy al valle a escribir la presente obra* » (Lame, 144). Pour Lame, les intellectuels de la « civilisation colombienne », formés dans les « cloîtres de l'éducation », ont vieilli en lisant des livres sans jamais avoir appris à penser. Penser consiste en effet à percevoir et prendre en charge la dimension fondamentalement située de toute expérience

intellectuelle du monde : « *Es el pensamiento de un montañés, quien se inspiró en la montaña, se educó en la montaña y aprendió a pensar, para pensar en la montaña* » (Lame, 239). On comprend dès lors que le projet de Lame ne vise pas seulement à contester les hiérarchies qui fondent la suprématie des blancs et le condamnent à une altérité subordonnée, mais à construire les conditions d'une contre-légitimité épistémique. En réincarnant le savoir « blanc », en le réinscrivant dans un lieu de production spécifique – les cloîtres de la vallée – Lame le ramène à ses conditions de production, à son localisme constitutif tout en invalidant l'opérativité symbolique de la métaphore démiurgique du surplomb. « Apprendre à penser pour penser dans la montagne », c'est faire de l'acte de pensée une activité fondamentalement spatialisée ; une activité qui, dans sa manière d'articuler les mots et les choses, prend acte de son appartenance à ce qu'elle cherche à conceptualiser.

En renversant la cartographie symbolique de la colombianité et les hiérarchies épistémiques et raciales qu'elle met en scène, Quintín Lame affirme un différend radical entre l'épistémè autorisé produit dans la vallée et l'épistémè subjugué qu'il appelle « sagesse ». Un tel savoir n'est pas fondé sur une transplantation sémiotique de la bibliothèque vers le monde : il ne prétend pas « mettre en pratique » quelque chose qui aurait été préalablement élaboré hors de tout lieu concret d'énonciation ; il se constitue dans la pratique même du territoire.

El hombre indígena que recibe lecciones de la naturaleza allá en el bosque y no ha recibido compendios de estudios de los más recientes y renombrados pensadores, hombres que han recibido educaciones magistrales y clásicas de todas las ciencias paganas como cristianas de la humanidad entera... Aquí se encuentra el pensamiento del hijo de las selvas que lo vieron nacer (Lame, 148).

Cette redéfinition du savoir légitime comme « sagesse pratique » possède une évidente fonction stratégique : elle vise aussi à retourner les codifications ontologiques stigmatisantes de l'autre-indigène, qui établissent un rapport d'homologie entre la sauvagerie du territoire et l'incivilisation de l'indien. Pour Lame, le renversement de la différence coloniale épistémique inscrite dans la césure territoriale doit aboutir à un renversement de la différence coloniale ontologique : « *Ese asno montés, ese salvaje del indio Quintín Lame; ese indio bruto de Quintín Lame, se ha transformado no en literato ni jurisconsulto, pedagogo* » (Lame, 247). L'effort d'autoreprésentation de Lame dépasse la cadre de la subjectivité individuelle : il propose une autre représentation de l'histoire. Ainsi, le récit historique proposé par Lame redéfinit complètement les relations entre le temps et l'espace. Le savoir spatialisé des « indigènes », en permettant la reconstruction d'une mémoire collective intriquée, enchevêtrée dans la texture physique du territoire, permet de rendre manifeste ce qui échappe au régime d'historicité républicain/colonial :

La cólera de los siglos no han podido destruir las leyendas sobre duras piedras allá sobre los lomos de empinadas cordilleras. Ahora esa raza blanca ¿por qué no ha interpretado el Espíritu que tienen o encierran las lagunas indígenas (Lame, 191)?

Contrairement aux historiographies républicaines, marquées par la linéarité, la successivité et la cumulativité épurative, la narration historique lamiste se veut une histoire impliquante, simultanément tramée dans le passé, le présent et le futur. Ainsi, la date pivot du 12 octobre 1492, scandée tout au long du texte, n'est ni un objet de commémoration, ni le symbole d'une histoire tragique et répétitive : elle signale l'avènement d'un régime de colonialité, inscrit dans la longue durée, fondé sur la remise en question de l'humanité du sujet racialisé; elle constitue aussi et surtout le nom d'un savoir collectif incorporé : celui de l'indigénéité comme condition subalterne. Être « indien » c'est connaître, non pas *par cœur* mais *par corps* l'histoire de la conquête :

Hoy se encuentra el indiecito, dentro de esta muralla que yo mismo construí con lágrimas y sangre, la que hizo verter la envidia y el orgullo del español, el que llegó el 12 de octubre de 1492 [...] y que nos trató y nos trata hasta hoy como bestia de carga (Lame, 154).

Pour Lame, cette histoire vécue d'oppression multiséculaire n'est pas une histoire pétrifiée, statique: intriquée dans la vie et la pratique quotidienne de celui qui en fait le récit, elle constitue avant tout un processus continu dans lequel l'émancipation future et la rédemption du passé d'oppression sont déjà à l'œuvre. Le « messianisme prophétique » du récit lamiste ne se réduit pas à un simple message d'espoir (Castillo Cárdenas, 1987) : elle surgit de la contemplation active et anticipative de ce qui, comme l'écrit Ernst Bloch, « croît et rêve dans l'obscur du vécu » :

La imagen del pensamiento dos veces la conocí, y la conocí lleno de embeleso a pesar de haber pasado como pasa el relámpago que rompe el soberbio manto que tienen los dioses de la oscuridad en altas noches (Lame, 152).

Le savoir messianique, en tant qu'inscription performative de la justice dans l'horizon du politique – sous la forme spécifique du concept trans-andin du grand renversement (*pachakuti*) – maintient cet horizon ouvert et brise le cycle de la répétition :

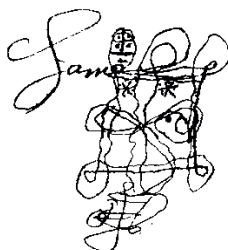
Así muchas familias indígenas hicieron sus lóbregas poblaciones en el vientre de la tierra para librarse de la cuchilla de los malvados que corrían como lobos de rapiña sobre el pueblo indígena colombiano en 1502, 1503 y 1509. Ese crimen está oculto señores; pero esa justicia llegará, en que el indio colombiano recuperará su trono (Lame, 157).

Los pensamientos sont de trajets qui, en empruntant les multiples lignes qui sillonnent l'espace, cherchent à tracer un nouveau territoire pour les communautés andines racialisées : un territoire libérée des formes de

Philippe Colin

domination établies dans le cadre de la colonialité ; un territoire au sein duquel seraient restituées les capacités d'initiative et l'autonomie politique des communautés. Contre la déterritorialisation forcée, contre la dissociation culture/territoire, *Los pensamientos* affirment une parole simultanément utopique et topique ; une parole qui, en renonçant au mythe épistémique « du point zéro » (Castro-Gómez, 2005, 25), réinscrit le savoir dans une territorialité et une « trajectivité » spécifique.

En guise de conclusion, je me contenterai de commenter brièvement le fameux dessin autographe par lequel Manuel Quintín Lame scellait et authentifiait tous les documents qu'il rédigeait ou dictait à ses secrétaires.



On peut émettre l'hypothèse que Lame avait conscience de la légitimité problématique de sa contre-représentation textuelle ; une contre-représentation qui, en tant qu'elle surgissait de l'appropriation du symbole de l'autorité de la société hégémonique, s'exposait à la décontextualisation, à la fixation, à sa transformation en un simple objet de connaissance. Le dessin autographe doit être sans doute appréhendé, comme l'a observé Fernando Romero Loaiza, comme l'expression d'une indigénéité palimpsestuelle revendiquant le « maintien d'une pratique symbolique basée sur le geste de la main » (Romero Loaiza, 311) ; autrement dit, d'une pratique liminale qui, toute en s'inscrivant indéniablement dans une tradition scripturale coloniale, vise aussi à représenter iconographiquement les déambulations d'un pensée-territoire : « *el pensamiento del asno montés, morador de la montaña* » (Lame, 220). Comment ne pas penser à la figure anti-généalogique du rhizome proposée par Gilles Deleuze ? Un dédale réticulaire constitué de lignes qui s'entrecroisent continuellement en une série de points nodaux. Un territoire en mouvement, un enchevêtrement de sentiers qui s'entrecoupent, s'entremêlent et se démêlent. L'exacte image du cheminement décolonial de Manuel Quintín Lame.

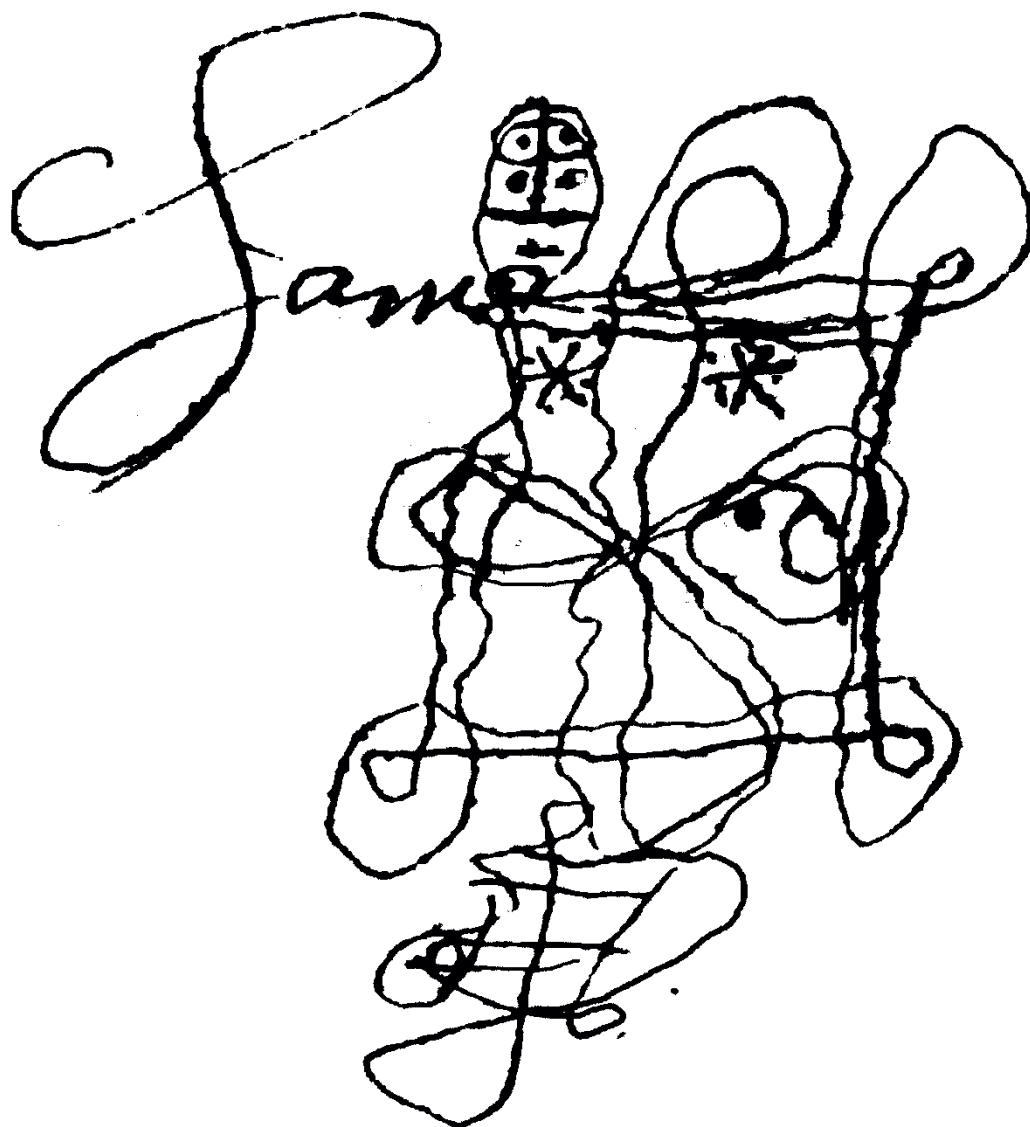
Philippe COLIN
Université de Limoges
EHIC - EA 1087

Bibliographie

- CASTILLO CÁRDENAS, Gonzalo, *Liberation Theology from Below. The Life and Thought of Manuel Quintín Lame*. New York, Orbis Books, 1987.
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago, *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2005.
- CHAKRABARTY, Dipesh, *Provincialiser l'Europe. La pensée postcoloniale et la différence historique*, Paris, Éditions Amsterdam, 2009.
- ESPINOSA ARANGO, Mónica, «El indio Lobo. Manuel Quintín Lame en la Colombia Moderna», *Revista Colombiana de Antropología*, n° 39, 2003, p. 139-172.
- INGOLD, Tim, *The perception of the environment. Essays on livelihood, dwelling and skill*, New York, Routledge, 2000.
- LAME, Manuel Quintín, *Los pensamientos del indio que se educó en las selvas colombianas*, Popayán, Editorial Universidad del Cauca, 2004.
- QUIJANO, Aníbal, «Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina» in Edgardo Lander, *La Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO-UNESCO, 2003, p. 201-245.
- RAMOS, Alcida Rita, «O índio hiper-real», *Revista brasileira de Ciências Sociais*, vol. X, n° 28, 1995, p. 5-14.
- RAPPAPORT, Joan, *La política de la memoria*, Interpretación indígena de la historia en los Andes colombianos, Popayán, Editorial Universidad del Cauca, 2000.
- RESTREPO, Eduardo, «Antropología y colonialidad» in Santiago Castro Gómez, Ramón Grosfoguel, *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Bogotá, Siglo de Hombre Editores, 2007, p. 289-303.
- ROMERO LOAIZA, Fernando, *Manuel Quintín Lame Chantre el indígena ilustrado, el pensador indigenista*, Pereira, Editorial El Papiro, 2006.

Philippe Colin

Image



Fragment de la signature de Manuel Quintín Lame.

Source :

Manuel Quintín Lame, *En defensa de mi raza*, Rosca de Investigación y acción social, Comité de defensa del Indio, Bogotá, 1971.

*Les Missions Pédagogiques,
du récit d'hier
au roman espagnol d'aujourd'hui :
transmettre et repenser l'héritage culturel
républicain*

UN DES OBJETS MAJEURS de l'historiographie et de la littérature espagnoles contemporaines est le pouvoir fabulateur de la mémoire¹. Parmi les sujets abordés dans le roman espagnol actuel, l'héritage culturel de la Deuxième République occupe une place de choix. La Loi sur la mémoire historique de 2007 a fortifié un courant qui attribue à la littérature un rôle de pédagogie sociale, de courroie de transmission entre vainqueurs et vaincus ou entre générations. Le corollaire de cette tendance est l'intérêt de l'historiographie et de la littérature récentes pour les acteurs anonymes de l'histoire. La récupération des récits individuels, des témoignages écrits ou oraux, la tendance du roman à se muer en roman d'investigation, souvent nourri par une bibliographie historique ; l'aura ternie de la Transition démocratique, considérée aujourd'hui par certains comme restauration monarchique² ; enfin l'émergence des études consacrées aux femmes, tout cela a contribué à faire de l'école de la République une thématique attractive aujourd'hui. Le prix Goya concédé en 2014 au documentaire *Las maestras de la República*³ est le signe d'une consécration.

¹ Voir *Nuevos derroteros de la narrativa española actual*, coord. Geneviève Champeau, Jean-François Carcelen, Georges Tyras, Fernando Valls, Prensas Univ. de Zaragoza, 2011 ; *En cuarentena. Nuevos narradores y críticos a principios del siglo XXI*, Antonio Orejudo Utrilla ed., Ediciones de la Universidad de Murcia, 2004 ; enfin le vademecum d'Eduardo González Calleja, *Historia y Memoria*, Madrid, La Catarata, 2013.

² Voir entre autres les apports de Julio Pérez Serrano au dossier « La memoria del pasado. Experiencia histórica y construcción social de las memorias. La Transición española a la democracia » in *Pasado y Memoria. Revista de historia contemporánea*, n. 3, 2004, <http://publicaciones.ua.es/filespubli/pdf/15793311RD37645205.pdf> (consulté en avril 2015).

³ Ce documentaire de Pilar Pérez Solano produit par FETE-UGT met en scène des protagonistes femmes, trois institutrices anonymes. Voir aussi *Las misiones pedagógicas*,

Deux romans parus dans le sillage de la Loi sur la mémoire historique, *Todo lo que se llevó el diablo* (2008) de Javier Pérez Andújar et *El club de la memoria* (2010) d'Eva Díaz Pérez reviennent sur un épisode emblématique de la politique scolaire de la République, les Missions Pédagogiques voulues par Manuel B. Cossío et mises en place au moment où l'on demanda aux normaliens d'être bacheliers, ce qui leur donna le statut d'universitaires. Ces romans éclairent cette tentative pédagogique universitaire appliquée au monde rural sous un jour actuel. L'on ne tentera pas, ici, de dresser le bilan de l'œuvre des Missions Pédagogiques. Le présent travail se veut une réflexion sur la fictionnalisation des Missions Pédagogiques – rendue possible par une série de circonstances – et sur la manière dont les deux romans mentionnés font œuvre de pédagogie sociale, en empruntant des chemins différents. Alors qu'Eva Díaz Pérez considère les Missions comme une sorte d'âge doré antérieur à la débâcle, Pérez Andújar fait la chronique de l'échec du projet culturel républicain.

Quel récit des Missions Pédagogiques est parvenu jusqu'à nous ? Leur fonctionnement est bien connu. Elles naissent en 1931 de la volonté de rassembler les universitaires, les maîtres d'écoles et les intellectuels volontaires lors de voyages de courte durée dans les villages reculés de l'Espagne. Les missionnaires voyagent avec du matériel : un phonographe, un projecteur et des films, le nécessaire pour une représentation théâtrale, une bibliothèque qui sera donnée à l'école du village. Quand les routes ne sont pas praticables, le matériel est plus réduit : la pièce de théâtre est remplacée par un spectacle de guignol. Les mémoires de ces Missions sont édités par le Patronat. Un premier volume concernant les années 1931-1933, paraît à l'Imprimerie Aguirre en 1934⁴, suivi d'un deuxième volume, concernant l'année 1934 et la mission de Sanabria en 1935⁵.

Cette mesure phare de la République a touché près de 7000 villages. La riche bibliographie existante fait état de 196 circuits effectués, 600 missionnaires mobilisés, 5.522 bibliothèques mises en place et 600.000 livres distribués. Le théâtre des Missions a fait 286 représentations. Enfin, les expositions itinérantes du « Museo del Pueblo » ont visité 179 sites⁶.

film documentaire RTVE dirigé par Gonzalo Tapia, projeté en janvier 2007 ; *14 de abril. La República*, feuilleton de forte audience produite par RTVE, dirigé par Jordi Frades et Virginia Yagüe et diffusée en 2011. Un épisode consacré à la réforme agraire fait état des Missions pédagogiques. Enfin, un documentaire radiophonique d'Alvaro Soto « Las misiones pedagógicas. Un puente entre el campo y la ciudad » a été diffusé le 28 juin 2014 sur RNE.

⁴ Il s'agit du volume réédité en 1992 par María Dolores Cabrera Laredo, et dont la première édition est téléchargeable : http://bibliotecadigital.jcyl.es/i18n/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=10068676 (consulté en avril 2015).

⁵ Ce deuxième volume est également téléchargeable (consulté en avril 2015) : http://bibliotecadigital.jcyl.es/i18n/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=10067190. C'est vraisemblablement la source utilisée par Pérez Andújar, comme le montre le choix de la Sierra de la Culebra, scénario principal du roman.

⁶ Voir entre autres *Las misiones pedagógicas (1931-1936)*, Madrid, SECC, Residencia de Estudiantes, 2006 ; Eugenio Otero Urtaza, *Las misiones pedagógicas ; una experiencia de educación popular*, A Coruña: Edicions do Castro; Manuel de Puelles Benítez *Modernidad*,

Revendiquées par les républicains, elles sont âprement critiquées dans les milieux conservateurs. Les comptes rendus des débats parlementaires et les articles de *El Debate* dont fait état Mariano Pérez Galán dans *La enseñanza en la Segunda República (Cuadernos para el Diálogo, 1976)* mettent en évidence le caractère controversé des Missions. Le gouvernement Lerro, sous le deuxième *bienio*, réduit considérablement le budget qui leur est alloué. Les récits laissés par les missionnaires eux-mêmes, empreints de fierté et d'enthousiasme au début, se font l'écho des difficultés rencontrées lors du second *bienio*. Par exemple, un missionnaire en expédition à Navas del Madroño en Estrémadure écrit en 1932 « A esta falta de terreno común teórico supe el que sí lo hay sentimental y espiritual. Desde el primer instante hemos sintonizado con ellos; hemos vibrado acorde, hemos sentido juntos. Y esta atmósfera cordial es la que hace posible la Misión »⁷. La République a besoin de mythes fondateurs et les Missions ont ce rôle de porte-drapeau dans les premiers temps de la réforme agraire. Rien de ce style lyrique ne subsiste dans le récit de la mission de Sanabria, faite par Alejandro Casona en 1935 dans la même région. Ce mémoire insiste sur les difficiles conditions de vie en Estrémadure et sur le dénuement des villages qui rend presque dérisoire l'effort des missionnaires pour apporter une éducation et plus de confort dans ces régions. Casona lui-même écrit une pièce en hommage aux missionnaires, *Nuestra Natacha*⁸. Ce genre de transposition littéraire des Missions ne connaîtra pas de réplique après la guerre civile. Les disparitions de Manuel B. Cossio et de Luis Bello en 1935 privent les Missions de l'impulsion décisive et de la caution morale qu'apportaient ces deux figures amplement reconnues. Curieusement, le déclin des Missions avant la guerre civile contribue à leur regain de popularité aujourd'hui, car elles n'ont aucun lien visible avec le conflit. Le titre de la partie de *El club de la memoria* qui leur est consacrée, « Antes de la niebla », est révélateur de l'idéalisation dont elles font l'objet actuellement.

Que devient le récit des Missions Pédagogiques sous le franquisme ? Il n'a pas été aisé de trouver des références, même brèves, à ce projet éducatif. J'ai mené un sondage à partir de cent cinquante et un noms de missionnaires répertoriés dans les mémoires des Missions⁹ réédités en

republicanismo y democracia: una historia de la educación en España (1898-2008), Valencia, Tirant lo Blanch, 2009.

⁷ *Misiones pedagógicas. Septiembre 1931-diciembre 1933*, María Luisa Cabrera Laredo ed., p. 37. Cette mission dans la province de Cáceres a été organisée du 27 mars au 1 avril 1932 par María Zambrano, à l'époque professeure auxiliaire de l'Université Centrale.

⁸ La pièce *Nuestra Natacha* d'Alejandro Casona est créée au théâtre Barcelona en novembre 1935. Natacha est une institutrice. Élevée dans un orphelinat, elle deviendra directrice de cet établissement, avant d'organiser, avec ses amis, une école rurale semblable aux Missions Pédagogiques.

⁹ Les recherches qu'il m'a été possible de mener pour cet article n'ont pas permis de trouver un écrit dissident consacré aux Missions Pédagogiques paru sous le franquisme. Pour

1992 par María Dolores Cabrera Laredo, en recherchant des témoignages des missionnaires qui participent au moins à deux expéditions entre 1931 et 1933¹⁰. Pour les missionnaires restés en Espagne, les résultats ne sont guère concluants. Quelques-uns ont pris fait et cause pour Franco dès la guerre civile, ils gardent ensuite le silence sur leur participation à cette action éducative¹¹. La plupart ont été poursuivis pour leur adhésion à la République. La peur des représailles est l'explication la plus plausible de leur silence, mais d'autres hypothèses méritent examen.

L'épuration a touché grand nombre de missionnaires, qui étaient pour beaucoup fonctionnaires, maîtres d'école ou bibliothécaires. C'est le cas de María Moliner. Dans sa biographie, *El exilio interior. La vida de María Moliner* (2011), Inmaculada de la Fuente relate comment le personnel des bibliothèques républicaines fut victime d'une épuration à laquelle Eva Díaz Pérez fait allusion dans son roman. María Moliner elle-même a gardé le silence sous le franquisme, sans doute par peur des représailles. On peut rapprocher son cas de celui de Carmen Conde qui, au cours des trois tomes de son autobiographie *Por el camino viendo sus orillas*, ne consacre que quelques lignes à l'Université populaire qu'elle-même et Antonio Oliver avaient créée à Carthagène. Il est significatif que deux biographies récemment consacrées à ces deux femmes emblématiques de la politique culturelle républicaine insistent précisément sur leur rôle dans l'éducation des adultes : *Carmen Conde vida pasión y verso* de José Luis Ferris (2007) insiste sur l'Université populaire de Carthagène et *El exilio interior : la vida de María Moliner* consacre en 2011 une large part à l'action de Moliner à la tête des bibliothèques ambulantes des Missions dans la région de Valence.

Ce changement d'optique d'hier à aujourd'hui nous mène à une deuxième hypothèse : la dévalorisation, sous le franquisme, du legs des Missions aux yeux des missionnaires eux-mêmes, et leur découragement à l'issue de la défaite de la République. *Diario de una maestra* de Dolores Medio (1968) est l'histoire d'un renoncement. La protagoniste est séduite par un des maîtres à penser de l'Institution Libre d'Enseignement quand elle étudie à l'école normale. La jeune femme est la victime indirecte d'un régime politique qui encourage les mœurs licencieuses. Le roman décrit la perte de ses illusions sous le franquisme. Après une longue peine de prison, son amant – qu'elle a attendu des années – part avec une autre femme.

s'assurer de l'absence de tels récits, il faudrait conduire une recherche exhaustive à partir de tous les noms fournis par les mémoires des Missions de 1931 à 1935.

¹⁰ L'implication de ces trente personnes varie considérablement : ainsi, Sánchez Barbudo participe à 16 expéditions, Zambrano à 2. Ceux qui ont pris le chemin de l'exil ont entretenu le souvenir des Missions Pédagogiques sans que nous ayons trouvé une fictionnalisation de celles-ci dans leurs écrits.

¹¹ C'est le cas d'Antonio Onieva, promu inspecteur, qui écrit après la guerre civile *La nueva escuela española*, mais aussi des biographies de peintres et des guides touristiques régionaux. Son travail de vulgarisation de la culture s'inscrit dans le fil des préoccupations de Missions, mais rien dans ses travaux n'évoque cette réalisation de la politique culturelle de la République.

Seule, Josefina Aldecoa a continué l'action des « Misiones pedagógicas » en organisant des expéditions en milieu rural, jusqu'à ce que Pilar Primo de Rivera mette fin à son action. Aldecoa a ensuite œuvré à la modernisation du système éducatif à travers l'école *Estilo*, mais il faut attendre 1990 pour que voie le jour *Historia de una maestra*, son roman consacré en grande partie aux Missions Pédagogiques. Le silence de la romancière est révélateur de l'efficacité du système répressif franquiste : il finit par rendre invisibles, même aux yeux des vaincus, les réussites politiques du régime républicain.

Troisième hypothèse concernant ce silence, le changement d'idéaux sociaux véhiculés par la littérature progressiste, désormais consacrée à décrire le milieu urbain.

Les auteurs de la contestation ont contribué, involontairement, à la perte d'aura des Missions. Le roman réaliste espagnol se développe essentiellement, durant les années cinquante et soixante, dans les zones urbaines pauvres. Parmi les artisans d'une prise de conscience de la misère de ces banlieues se trouve le père Llanos, initiateur en 1952 avec Joaquín Ruiz Jiménez du SUT, Servicio universitario del trabajo¹². La première mission du SUT est dans la province de Níjar, en 1950. Juan Goytisolo, qui participe à cette mission, publiera en 1955 *Campos de Níjar*, où il n'est pas fait mention du modèle possible des Missions Pédagogiques. L'heure n'est pas, dans ce roman, à l'idéal d'action collective. L'objet est le sentiment de l'exception éprouvé par un voyageur solitaire. De *Las afueras* de Luis Goytisolo (1958) à *Tiempo de silencio* de Martín Santos (1961), la grande ville et ses périphéries pauvres sont le grand sujet du roman réaliste. Loin des élans collectifs de solidarité, ces romans disent l'incompréhension et l'exclusion qui frappent des pans entiers de la société. Les antifranquistes sont aussi des exclus, qui n'ont pas encore noué vers 1960 des liens de solidarité suffisants pour créer un renversement de tendance dans la société, effectif dix à quinze ans plus tard. C'est tardivement, et grâce aux intellectuels exilés que parvient en Espagne le legs des Missions ; mais les textes d'Alejandro Casona, Rafael Dieste, Ramón Gaya, Luis Cernuda, María Teresa León, Jorge Guillén, ou Rodolfo Llopis que nous avons pu consulter sont redondants par rapport à la documentation disponible sous la République.

Durant la Transition, les historiens s'intéressent aux figures d'exception. *La Barraca*, de Luis Sáinz de la Calzada, publié en 1976 par la prestigieuse *Revista de Occidente*, est le récit fondateur d'un mythe centré sur la figure de Lorca. L'heure n'est pas encore à la réhabilitation des acteurs anonymes de l'histoire. Manuel Tuñón de Lara critique les Missions Pédagogiques et les juge sur des résultats davantage que sur la validité du projet : « Esa misión, sin transformar las estructuras agrarias de un país, era como plantar los árboles por la copa »¹³. Ce n'est qu'après la Transition

¹² Sur le SUT, voir le témoignage de José Antonio Martínez Soler : <http://blogs.20minutos.es/martinezsoler/> (consulté en avril 2015).

¹³ Manuel Tuñón de Lara, *Medio siglo de cultura española*, Madrid, Tecnos, 1970, p. 301.

démocratique et peut-être à la faveur de la revalorisation des zones rurales – rendue possible par l'État des autonomies – que l'on observe un changement de tendance. En 1982, le livre pionnier d'Eugenio Otero Urtaza est le début d'une réhabilitation des Missions Pédagogiques.

En Espagne comme ailleurs, l'histoire culturelle et l'histoire des intellectuels se penchent alors sur un héritage immatériel, qui intronise un questionnement sur des valeurs et des visées subjectives autrefois dévolues à la création littéraire et artistique. Par ricochet, la littérature est investie d'une portée historique. Le développement de l'histoire sociale et de l'histoire des mentalités permettent, durant les années 80, une réhabilitation des Missions qui les situe au-delà des clivages politiques internes à la Deuxième République et en fait un modèle précurseur de ce que le régime démocratique souhaite instaurer. Cette vision sous-tend l'éloge de Francisco Caudet, qui écrit en 1993 dans *Las cenizas del fénix* : « El pueblo español, como cualquier otro pueblo, no podía ser protagonista de la historia sin haber empezado el proceso de recuperación de su dignidad e integridad individual y ciudadana. Ese empeño animaba a las Misiones ».

Historia de una maestra, de Josefina Aldecoa, trace, en 1990, une frontière subtile entre le discours politique et l'œuvre sociale et culturelle des Missions. D'après le roman d'Aldecoa, les Missions Pédagogiques ont diffusé un idéal national de justice à travers l'Espagne rurale, et ont permis la collaboration des maîtres d'écoles *normalistas* et des universitaires. L'engagement politique du maître d'école Ezequiel, fusillé avec le maire républicain du village, Germán, peu après le début de la guerre civile, diverge de l'engagement social de son épouse, figure narratrice qui destine ses mémoires à sa fille Juana et qui est mise à l'écart des activités politiques d'Ezequiel. Le roman se présente comme un legs à la génération suivante incarnée par Juana, à qui le roman est dédié. Juana deviendra la protagoniste des romans suivants d'Aldecoa, qui portent sur l'éducation sous le franquisme, *Mujeres de negro* (1994) et *La fuerza del destino* (1997). *Historia de una maestra*, quoique tardif, peut être interprété comme récit fondateur sur les Missions Pédagogiques. C'est un passage de relais entre deux générations, liées par les liens du sang, ce qui confère au récit de l'histoire une authenticité. La figure de la narratrice-mère, maîtresse d'école comme la mère de Josefina Aldecoa, a une forme d'autorité, que les narrateurs de romans ultérieurs comme *El club de la memoria* d'Eva Díaz Pérez (2008) et *Todo lo que se llevó el diablo* de Javier Pérez Andújar (2010), ne sauraient revêtir. Ces deux romans paraissent alors que la réhabilitation historique des Missions Pédagogiques est achevée et au moment où les historiens s'intéressent aux acteurs de l'école primaire et secondaire¹⁴. Díaz Pérez et Pérez Andújar rendent compte d'un débat virulent sur les Missions

¹⁴ Un exemple de cette tendance est le travail d'Alberto Luis Gómez et Jesús Romero Morante, «Periodismo educativo de un maestro republicano (1922-1936)», *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, Vol. XI, n° 635, 25 de febrero de 2006. [<http://www.ub.es/geocrit/b3w-635.htm>], consulté en avril 2015.

au moment où celles-ci ne font plus débat. Il est trop tard pour qu'intervienne le lien de filiation et de transmission orale du passé dans le cercle familial. La littérature fait office de courroie de transmission et les deux romans ont recours à des expédients pour authentifier le récit et lui donner une portée éthique.

Eva Díaz Pérez et Javier Pérez Andújar se livrent à une enquête historique sur fond de personnages fictifs. À la mode depuis *Beatus Ille* d'Antonio Muñoz Molina, ce procédé n'a rien perdu de sa vigueur aujourd'hui. L'investigation historique est conduite à grand renfort de bibliographie, afin d'instruire le lecteur ou de l'accompagner dans une relecture de l'histoire. La fiction a une valeur exemplaire. Quelques similitudes sont frappantes : le récit de certains personnages continue dans l'après-Transition, établissant un pont entre la République et les aspirations de l'Espagne actuelle. Dans les deux romans, intervient la trouvaille, dans l'après-Transition, de films perdus, tournés par deux des protagonistes (López dans *El club de la memoria* et Arcos Paulín dans *Todo lo que se llevó el diablo*), précisément lors des expéditions des missions pédagogiques dont il est question dans ces romans. Les deux livres terminent par la description du film retrouvé et par la confrontation entre la mémoire textuelle et la trace iconographique. Pourtant, l'enseignement tiré de ces bobines diverge dans les deux romans.

El club de la memoria d'Eva Díaz Pérez narre l'histoire d'une jeune femme qui a consacré sa thèse à José Valdelomar, et accompagne l'exposition de l'Institut Cervantes sur Valdelomar dans divers sièges où elle est programmée. À travers le Cervantes se pose la question de la reconnaissance institutionnelle des Missions Pédagogiques républicaines dans les années 2000. Elle trouve une photographie de six missionnaires prise en 1932, lors d'une des expéditions ainsi que le journal intime de l'un d'entre eux, Adolfo. La narratrice cherche la trace de chacun des missionnaires de la photographie, et voyage à Madrid, Tolède, Toulouse, Paris, Berlin, Dresde et Mexico, où elle rencontre finalement López, l'auteur de la photographie, atteint de la maladie d'Alzheimer, et voit un film que López a tourné lors de la mission pédagogique à laquelle tous ont participé. Les témoignages de ces personnages fictifs se succèdent au fil des pages, sous forme de lettres, journaux intimes ou dialogues avec la narratrice : tous ont tenu le « pacte de la mémoire » qu'ils s'étaient engagés à respecter en 1932. Le cinéaste Valdelomar, point de départ de la recherche, se trouve donc relativement à l'écart de l'intrigue qui entrecroise le parcours des missionnaires : leur rôle sous le franquisme, leur participation à la Résistance lors de la Deuxième Guerre mondiale, leur exil en Europe et au Mexique. D'autres institutions que le Cervantes, comme les Missions mexicaines auxquelles participe Agustín, ou les archives sonores pour lesquelles travaille Alfonso, sont évoquées dans le roman et revêtent une importance dans la construction de la mémoire collective. Le mode documentaire authentifie le récit, qui est une

fabrique de traces écrites et iconographiques¹⁵. Il est suivi d'une rubrique de remerciements qui mentionne les sources utilisées. Le récit d'Eva Díaz Pérez ressemble aux copies de tableaux du musée du Prado faites par Ramón Gaya et montrées dans le Museo del Pueblo. Comme ces copies évoquées dans le journal d'Adolfo, les personnages du roman sont des imitations à valeur exemplaire de figures historiques, conçues dans un but de pédagogie sociale. Ils permettent à la narratrice et au lecteur de s'identifier à leur vécu dramatique.

Todo lo que se llevó el diablo de Javier Pérez Andújar relève aussi de la littérature d'investigation, considérablement documentée, comme le montre la bibliographie située à la fin du volume. Mais alors qu'Eva Díaz Pérez fait un roman de mémoire, fortement ancré sur le présent de la narration, et nourri par le sentiment d'empathie que ressent la narratrice vis-à-vis des protagonistes, *Todo lo que se llevó el diablo* est une reconstitution historique. La Sierra de la Culebra garantit une continuité entre le lieu de la mission de Sanabria faite par Alejandro Casona en 1935, et l'espace où se déroule le roman de Pérez Andújar, ce qui donne de l'authenticité au récit. Le roman a recours à des figures historiques célèbres et à des personnages fictifs inconnus. La focalisation zéro facilite le changement de personnages d'un chapitre à l'autre. Le dialogue de Manuel Azaña et Luis Bello, à l'incipit du livre ; la conversation entre García Lorca et Ugarte, lors d'une des Missions de la Barraca ; l'entretien entre Tomás Navarro Tomás et Alonso Zamora Vicente ; tous portent sur un aspect de la politique culturelle de la République, ici remise en question. Deux d'entre elles ont pour témoin Velasco Flaínez, fils et petit-fils de louvetiers, qui deviendra un acteur à succès sous le franquisme avant de connaître une fin digne d'un feuilleton de radio. Ces dialogues – école, théâtre, variantes régionales de la langue – illustrent le passage d'une conception normative de l'éducation, transmise aux masses par les élites, à une conception populaire de la culture, voulue par Lorca, Zamora Vicente ou Azaña. Mais dans une Espagne encore sous-développée, le temps a manqué pour que ces perspectives héritées du *regeneracionismo* puissent être couronnées de succès. Les conditions de création d'une culture de masse en Espagne, telles que les décrit Jean-Yves Mollier, ne sont pas encore réunies¹⁶.

D'autres personnages mentionnés dans le roman permettent d'asseoir sa crédibilité : Cossío, Giner de los Ríos, Machado, Cernuda, María Zambrano, Rafael Dieste, María Moliner. Tous ont contribué à l'essor des

¹⁵ Sur la notion de trace, voir Georges Tyras, *Trace et histoire*, t. 2, Tigre n. 14, Université Stendhal Grenoble III, 2006.

¹⁶ Pour les conditions d'émergence d'une culture de masse voir Jean-Yves Mollier, « L'émergence de la culture de masse dans le monde » in Jean-Yves Mollier, Jean-François Sirinelli, François Valloton, *Culture de masse et culture médiatique en Europe et dans les Amériques 1860-1940*, Paris, PUF, 2006.

Missions Pédagogiques. Pérez Andújar a même recours au collage d'un texte de Cossío¹⁷.

Javier Pérez Andújar interroge de manière critique la politique culturelle de la République. Les Missions sont environnées d'une violence sociale et rituelle. Les signes orageux s'accumulent au cours du roman : les manifestations de violence dans les villages ou les militants JAP qui sabotent une représentation de la Barraca. La violence sociale et politique du deuxième *bienio* est reliée à des pratiques présentées comme ancestrales et sanguinaires de l'Espagne rurale. Un mendiant hypocrite frappe violemment le crédule Velasco Flainéz ; des hommes battent à mort un étranger, arrivé dans un village de la Sierra de la Culebra. Le discours policé et volontariste des Missions ne peut pas triompher de la sauvagerie régnante. Le *romance* de la louve grise, un des préférés de Francisco Giner de los Ríos, sert de leitmotiv au roman, pour incarner l'Espagne fratricide et la faiblesse du loup encerclé par les chiens. On est libre de ne pas souscrire à cette version fortement idéologique de l'Espagne de Caïn : c'est elle, pourtant, qui cerne efficacement l'intrigue. Le récit de Pérez Andújar n'est pas tant un constat défaitiste qui montrerait l'impossible unité nationale ; c'est davantage une justification de la lutte des classes, conduite d'un point de vue marxiste dans ses idées force, de la part de Pérez Andújar qui affirme dans une entrevue à *La Vanguardia*, le 21 novembre 2010 : « *Yo pertenezco a una organización, la de la masa desorganizada* ». *Todo lo que se llevó el diablo* est un roman sur le feu : celui des incendies anarchistes de Barcelone, celui de Barbusse, dont le roman-manifeste défend les classes sacrifiées par la guerre et le culte du profit et auquel rend hommage Pérez Andújar. Le maître d'école Reposiano écrit dans son journal : « *Geográficamente esto está en España ; pero humanamente salta a la vista que no está en el mundo* » (*Todo lo que se llevó el diablo...* ch. 8, p. 134). Et Arcos Paulín ironise : « *Vamos finos con las cajas de libros. Esos miserables lo que necesitan son cajas con balas* ». (*Ibid*, p.137). Leur action n'est pourtant pas vaine d'après Reposiano : il s'en est fallu de peu pour que les Missions républicaines soient une réussite.

Dans *El club de la memoria*, l'enjeu est mémoriel. La défaite, la guerre civile, sont les responsables d'une amnésie sociale que le roman combat. La narratrice se sent investie d'une mission de récupération et de transmission d'un héritage, qui fait du livre un roman à thèse. Quand elle découvre à Mexico le film tourné par López durant les missions, elle met fin à ses recherches. Le livre est l'histoire de la transmission réussie d'un héritage éducatif idéalisé.

Todo lo que se llevó el diablo connaît deux épilogues contradictoires. Dans le chapitre XX, un spectateur décrit ce que les bobines tournées par Arcos Paulín et retrouvées dans les années quatre-vingt montrent :

¹⁷ Voir *Todo lo que se llevó el diablo*, ch. 13 p. 202 ; une longue citation en italiques de M. B. Cossío (*Misiones Pedagógicas, Informes I*, éd. cit. p. XIV) clôt le chapitre, sans que sa provenance ne soit indiquée.

l'atmosphère de joie et de curiosité qui préside à la projection de cinéma lors de la mission, au moment où tous les gens du village sont réunis, toutes tendances politiques confondues. Mais ce chapitre XX est démenti par le chapitre XIX, où le narrateur omniscient du roman raconte ce qui s'est passé le lendemain de la mission, c'est-à-dire, sur le plan de la diégèse, après ce qui se passe dans le chapitre XX. Orfilio Velasco, un anarchiste qui a appris à Barcelone à utiliser la nitroglycérine et la dynamite, fait exploser l'église, tue le médecin, le maire, les gardes civils, avant de rejoindre l'école. Il menace de tuer tous les missionnaires, blesse l'un d'entre eux au genou et fait exploser l'école. Aladino, le maître, meurt en essayant de sauver la bibliothèque.

Quelle fin doit retenir l'histoire, et quelle lecture propose le roman ? La mémoire a le pouvoir de figer un souvenir enchanteur et d'en faire matière à récit. L'instant de fête que conservent les bobines d'Arcos Paulín répond à un besoin social d'aujourd'hui : croire dans le projet d'éducation de la République. Les films et les récits des missionnaires, dont les films et les récits romancés sont la réplique, appartiennent à l'histoire, mais ils ne sont pas toute l'histoire : en toute chose, il faut considérer la fin. *Todo lo que se llevó el diablo* incite à manipuler les sources avec précaution.

L'inversion temporelle qu'opère le roman de Pérez Andújar a le pouvoir de rendre actuelle la fiction romanesque, en projetant l'intrigue dans l'horizon d'aujourd'hui. La rancœur sociale sera le sujet du dernier livre de Pérez Andújar, *Catalanes todos*. Ce n'est pas le moindre apport de la littérature que d'apporter un regard complexe sur le monde et l'histoire, et c'est en quoi elle exprime et transmet, comme toute recherche, le besoin fondamental de savoir.

Zoraida CARANDELL
Université Paris Ouest Nanterre la Défense
CRIIA-EA369

Le cas catalan : associations et institutions de sauvegarde et récupération de la langue du pays (XX^e siècle)

L'EXISTENCE D'ASSOCIATIONS PRIVÉES et d'institutions officielles à finalité culturelle et à vocation éducative, dans le cas de la Catalogne, va forcément de pair avec la situation politique générale de l'État espagnol et ses prolongements particuliers sur ce territoire. Rappelons que la Catalogne a d'abord été un royaume de fait avec les grands comtes indépendants de Barcelone (indépendants des rois de France), puis la principale composante de la Couronne d'Aragon, lorsque ces comtes sont devenus rois en titre, par le mariage de Raimond-Bérenger IV de Barcelone avec Pétronille, l'héritière du royaume d'Aragon (1151). Cet État catalan, après l'union des deux couronnes (Castille et Aragon), à partir des Rois Catholiques (Isabelle et Ferdinand), conserve, malgré la perte de sa prééminence, ses propres institutions de gouvernement – ce qu'on appellerait aujourd'hui son « autonomie interne » – et cela jusqu'au décret de *Nueva Planta/Nova Planta* (en 1716 pour la Catalogne, après les décrets analogues concernant les pays de la Couronne d'Aragon, dès 1707).

Bref rappel historique (XVIII^e et XIX^e siècles)

Quelle est la situation politique après l'avènement du roi Bourbon (Philippe V) au terme de la Guerre de Succession d'Espagne et à partir du Décret de *Nova Planta* (1716) ? Des institutions propres de gouvernement (*Corts, Generalitat, Consell de Cent*) ont été supprimées et les cadres administratif et judiciaire castillans ont été introduits. Au plan culturel, la répression s'abat sur la Catalogne : l'Université de Barcelone a été supprimée en 1717 et remplacée par l'Université de Cervera, petite ville partisane du roi Bourbon tandis que se développaient les attaques contre l'enseignement du catalan dans les écoles. Cependant le catalan demeure la langue usuelle, en général unique, parmi le peuple.

Une première récupération s'opère : c'est la *Renaixença* (« Renaissance ») au XIX^e siècle, parallèlement au mouvement romantique européen ; dans

une situation de progrès économique favorable aux arts et lettres, avec la création d'académies, des écoles de Beaux-arts comme la *Llotja* (nom de la bourse de commerce), le rétablissement des Jeux Floraux (comme ceux de Toulouse anciennement), se développe une littérature florissante (notamment avec des poètes comme Joan Maragall et « le Victor Hugo catalan », Jacint Verdaguer). Au plan politique, apparaît un courant fédéraliste et autonomiste : Valentí Almirall publie *Lo catalanisme* en 1886 et on assiste au premier projet d'autonomie politique et administrative de la Catalogne, *Les Bases de Manresa*, en 1892. S'ensuit un mouvement nationaliste, avec Prat de la Riba qui publie *La nacionalitat catalana*, en 1906. Se développe aussi tout un maillage d'associations qui avivent l'esprit catalaniste de défense de l'identité collective ou de maintien des traditions : des Athénées culturels comme à Reus en 1859, à Barcelone en 1872 et, œuvrant dans le même sens, des clubs d'excursions comme le *Club excursionista de Catalunya* parmi d'autres sur tout le territoire. Les groupes sardanistes et ceux de chant choral dont l'initiateur fut Anselm Clavé prospèrent également.

Les changements institutionnels au XX^e siècle et leurs effets

L'œuvre de la *Diputació* de Barcelone : sous l'impulsion de Prat de la Riba, cinq fois élu président, furent créés l'*Institut d'Estudis Catalans* avec ses sections, sur le modèle de l'Institut de France et ses académies, en 1907, et la Bibliothèque *de Catalunya*, en 1908. Mais c'est avec le début des conquêtes au plan politico-administratif que vont se multiplier les actions au plan socio-culturel en général.

Une première ébauche d'autonomie politico-administrative voit le jour avec la *Mancomunitat* : c'est la réunion des quatre provinces correspondant au territoire catalan lors de la réforme administrative effectuée sous Isabelle II. Prat de la Riba, Président de la *Diputació* provinciale de Barcelone, en fut le premier président (en 1914) ; Josep Puig i Cadafalch, célèbre architecte et historien de l'art (on lui doit plusieurs édifices dits « modernistes », ou d'Art nouveau, comme ceux de Gaudí) lui succéda.

Une œuvre non négligeable est réalisée au plan économique, social, culturel et scolaire, tout cela étant lié, comme on sait. La *Mancomunitat* « développe et perfectionne des institutions et des activités fondées par la *Diputació*, et en crée de nouvelles » (Edmon Vallès 1978, 105). On mentionnera ainsi les Services Techniques d'Agriculture, avec des stages de coopérativisme, l'aide fournie aux syndicats agricoles et aux caves coopératives et leur promotion. L'œuvre concerne aussi le Service forestier avec des campagnes de taille, de greffe et de reforestation, les Travaux publics (qui sont nombreux : routes, chemin de fer), les Communications (avec la création d'un réseau téléphonique). On pourrait ajouter les nombreuses et diverses réalisations publiques (cartographie, conservation et catalogue de Monuments) et, dans le cadre de l'Université Industrielle, signaler le bon fonctionnement et l'efficacité des Écoles de directeurs d'Industries Textiles – rappelons que ces industries sont le fleuron de l'activité économique en

Catalogne – ou d'autres écoles semblables (industries électriques, mécaniques), etc...

Dans le domaine scolaire, un Conseil de Pédagogie créé en 1913 est réorganisé et publie des *Cahiers d'Études* et un *Bulletin des maîtres d'école* ; une Commission d'Éducation Générale (1921) se consacre à des conférences ; l'École Montessori, créée en 1915 par la *Diputació de Barcelona*, introduit en Espagne l'enseignement « actif ». Bien que, à l'origine, destinée essentiellement aux jeunes enfants, elle se développe avec le temps grâce à la volonté des parents eux-mêmes. Quant aux écoles primaires en général, la *Mancomunitat* s'efforce de créer de petits groupes scolaires dans les villes, considérant les grands ensembles comme un pis aller. En réintroduisant le catalan dans l'enseignement, ainsi que dans les organismes locaux, elle contribue à la catalanisation des moyens de communications (« les médias », dirait-on aujourd'hui), et de la vie culturelle. C'est donc un pas vers l'officialisation de la langue propre au pays qui sera effective, sous la République, avec le statut d'autonomie de la Catalogne en 1932.

Au plan culturel et associatif : une Ligue Nationale d'Associations de Musique et une Amicale d'Orphéons sont très actifs. Il existe un enseignement populaire par correspondance ; des Écoles filiales, de Beaux Arts et d'Industries, exercent dans de nombreuses villes catalanes.

Associations et institutions officielles dans la période de dictature de Primo de Rivera : leurs avatars, leurs actions et leur rôle dans la clandestinité ou l'exil

Ce commandant (*capitán general*) de la région militaire catalane, après avoir publié un manifeste, est appelé par le roi d'Espagne pour former un gouvernement (1923) : il s'agit d'un « directoire militaire » qui confirme l'état de siège déjà proclamé et instaure une dictature de fait, avec notamment la dissolution des municipalités et, en 1924, celle des députations provinciales. En Catalogne, l'usage public du drapeau catalan et celui de la langue sont interdits. Quelque temps après, la *Mancomunitat* est dissoute (1925). Les associations ou entités civiques sont également visées : fermeture des Orphéons et chorales, du stade du Football Club de Barcelone. Au plan culturel et scolaire, l'œuvre accomplie antérieurement par la *Mancomunitat* est détruite dans la plupart de ses aspects. En somme, se poursuit ainsi le processus d'avancées et reculs dont l'histoire politique de l'Espagne fournit un bon exemple, et qui vise spécialement la Catalogne, toujours à la pointe des combats pour la liberté et pour sa propre survie.

Mais une opposition importante va se manifester depuis l'exil, principalement en France : le groupe Conseil d'Action Catalane, réuni à Perpignan décide de porter la question catalane devant la Société des Nations « dans le cadre des accords sur les minorités nationales » (cf. *Histoire de la Catalogne*, 1982, 480), sans grand succès, mais le fait national catalan « obtient une certaine résonance internationale » (*Ibid.*). L'activité

des républicains et des anarcho-syndicalistes en exil, comme Joan Peiró et Angel Pestaña, est également importante. Signalons le Manifeste de l'Alliance Républicaine (1926) et une invasion manquée menée, la même année, par Francesc Macià (colonel et futur président de la *Generalitat* républicaine), depuis Prats de Molló en Catalogne-nord (« le Roussillon »).

À l'intérieur aussi existent une résistance culturelle et une importante opposition politique : conspirations et complots se multiplient dont celui de la Nuit de la Saint-Jean en 1926.

Comme on le sait, à partir de la chute du général Primo de Rivera, « le processus de décomposition non seulement de la dictature mais encore du régime monarchiste lui-même » s'accéléra (*op. cit.* 1982, 481) et l'on aboutit à la proclamation de la Seconde République, après les élections municipales de 1931.

Période de la Seconde République (1^{er} statut d'autonomie de la Catalogne, la *Generalitat*, 1932-1939) : le cadre institutionnel officiel, les associations

Quelques heures avant la proclamation de la République à Madrid, Francesc Macià, leader du parti catalan majoritaire *Esquerra republicana* (Gauche républicaine), avait proclamé la « République catalane ». Dans les jours suivants, un accord passé avec une délégation venue de Madrid, aboutit à l'instauration d'un gouvernement catalan sous le nom traditionnel de *Generalitat*, avec la promesse d'un Statut d'autonomie. Celui-ci fut finalement approuvé (référendum en Catalogne puis vote du Parlement espagnol en 1932). Un parlement catalan était en charge du pouvoir législatif dans les domaines de compétence acquis, et l'exécutif appartenait au Président assisté d'un gouvernement, le tout secondé par une administration propre.

Pour la langue et l'enseignement, la période fut très favorable : la normalisation se poursuivit et on assista à une progressive intégration de la population immigrée castillanophone.

Pour la culture, les institutions publiques et les associations privées retrouvèrent toute leur place (signalons le rôle important du célèbre musicien Pau Casals dans son domaine, promouvant concerts et enseignement pour un public populaire).

Avec la droite au pouvoir à Madrid à la suite des élections générales de 1933, des tensions apparurent avec le gouvernement de la *Generalitat*, présidé par Lluís Companys après le décès de Macià, et cela déboucha sur une grave crise (les « Faits d'octobre », en 1934) qui entraîna la proclamation de « l'État català » (l'État catalan) et l'intervention subséquente des forces de l'ordre espagnoles qui arrêtaient et emprisonnèrent le président Companys et son gouvernement. Ce ne fut qu'après de nouvelles élections, en 1936, et la victoire de la gauche (le Front populaire), que le gouvernement catalan amnistié reprit ses fonctions, jusqu'au soulèvement militaire de juillet 1936

qui déboucha sur la Guerre civile et la victoire des troupes franquistes, en 1939, comme on le sait. C'était un nouveau et considérable recul...

Période franquiste (1939-1975)

Dans un contexte d'abord de guerre mondiale (celle de 1939-1945), puis de continuité du régime dictatorial espagnol malgré la victoire des pays démocratiques, en raison de la Guerre froide qui s'en est suivie (entre camp occidental et Europe de l'Est sous domination soviétique), la situation de la Catalogne, sur tous les plans, frôla la catastrophe : on a parlé de « génocide culturel » (interdiction de tout usage public de la langue catalane, de son enseignement et censure sur toutes les publications en catalan, interdites les premiers temps puis progressivement tolérées). Il convient de noter la vitalité de la littérature que ce soit à l'intérieur ou dans l'exil, avec de grands noms (le poète Salvador Espriu, la romancière Mercè Rodoreda, pour ne citer qu'eux). Pour l'enseignement, à partir de 1961, une loi autorisa celui des langues dites « vernaculaires », donc spécialement du catalan, mais sans aucune aide officielle.

C'est donc l'initiative privée, une fois de plus, qui prit le relais en Catalogne. Ainsi, grâce au mécénat, *l'Institut d'Estudis Catalans* a continué à exercer, clandestinement, des activités tant au plan linguistique que scientifique en général. Le droit civil catalan (différent du Code civil espagnol inspiré du Code napoléonien) n'a jamais cessé d'exister et le régime franquiste en a même fait faire une compilation, même si son développement était freiné en l'absence de tout organe législatif catalan.

Vers la fin de la période franquiste, dans les années 60 et 70, divers mouvements apparurent :

- au plan politique et social : des syndicats clandestins (Union syndicale ouvrière et Commissions ouvrières de tendance communiste, Syndicat Démocratique des Étudiants à Barcelone), une Assemblée de Catalogne entre autres organismes de caractère politique

- opposition d'une partie du clergé (l'Abbaye de Montserrat avec l'abbé Escarré dont sont connues les déclarations au journal français, *Le Monde*, et son exil forcé à Rome).

- des associations culturelles et de défense et de promotion de la langue comme *Omnium Cultural*, fondé en 1961. Cette association privée, dont l'action a été primordiale par l'aide apportée à l'enseignement du catalan (revue pédagogique *Escola catalana*) fut l'un des principaux organes de défense de l'identité catalane et elle joue, encore aujourd'hui, un rôle très important dans l'actuel mouvement indépendantiste.

La loi de la presse de Fraga Iribarne (ministre de l'Information et du Tourisme), en 1966, apporta une « flexibilisation du contrôle politique » (Antoni Ferrando Francès 2011, 414) : des revues en catalan et d'orientation catalaniste firent leur apparition (après la doyenne *Serra d'Or*, de grand prestige, publiée à l'Abbaye de Montserrat, depuis 1959).

Un autre phénomène important par son retentissement fut celui de *La Nova Cançó* (La Nouvelle Chanson) qui débuta en 1961 avec le groupe *Els setze jutges* (Les seize juges) dont plusieurs membres seront célèbres par la suite (notamment et surtout Lluís Llach, bien connu en France où il a donné de nombreux récitals).

L'après-franquisme (1975, mort du général Franco)

Ce fut le retour progressif à un régime démocratique et, pour les Catalans et les Basques, l'obtention de nouveaux statuts d'autonomie (dès 1979 pour la Catalogne, après le vote d'une Constitution espagnole en 1978). L'avancée, sur le plan de la reconnaissance de l'identité catalane et ce qui la constitue, une langue et une culture propres, est très importante. Notons, toutefois, que l'État espagnol n'a pas adopté un système réellement *confédéral*, qui aurait satisfait les « nationalités historiques » que sont la Catalogne, le Pays Basque et la Galice ni même fédéral, et que le système finalement mis en place d'un ensemble de régions dites « autonomes » a été un moyen de limiter l'autonomie plus large souhaitée par les Catalans et les Basques. Quoi qu'il en soit, dans les trois premières décennies qui ont suivi ce changement, non seulement l'école catalane fut pleinement restaurée (système d'immersion d'apprentissage de la langue, avec l'espagnol, co-officiel, comme deuxième langue enseignée), mais la culture catalane connut également une période florissante, notamment avec ses prolongements à l'étranger (expositions, spectacles, etc. dans les capitales et métropoles du monde entier). Au point de vue légal, après une première Loi de politique linguistique, une seconde loi votée par le parlement catalan en 1998 entra en application : usage public de la langue catalane exclusivement pour les organismes de la *Generalitat* et les municipalités, et usage obligatoire du catalan seul ou avec l'espagnol, dans le secteur commercial (étiquetage, annonces publicitaires, etc.).

Pour les institutions publiques, comme *l'Institut d'Estudis Catalans*, leur rôle est officialisé (notamment pour les normes devant régir le bon usage de la langue catalane). Un des plus importants outils de la normalisation linguistique a été la télévision et la radio en langue catalane (de trois à quatre chaînes publiques ont progressivement pu voir le jour, et plusieurs radios également dont l'officielle *Catalunya radio*). Il en va de même avec la presse (plusieurs quotidiens en catalan et de nombreux hebdomadaires dans les diverses régions catalanes).

En ce qui concerne la vie associative toujours active comme on l'a vu, divers groupements sont apparus occasionnellement avec des buts bien définis, comme la catalanisation des noms de rue dans toutes les agglomérations, celle des commerces, l'étiquetage des produits, etc. Les organismes privés et associations, à vocation culturelle comme *Omnium cultural* toujours très dynamique, ou à buts politiques pour défendre les acquis en matière d'auto-gouvernement et pour les amplifier, se multiplièrent, à mesure que des difficultés apparaissaient dans les relations bilatérales

Generalitat-État espagnol. Ainsi, à partir des années 2000, après le vote d'un nouveau statut d'autonomie qui devait étendre les compétences du gouvernement catalan, en raison de la suppression par le Tribunal Constitutionnel espagnol d'articles jugés essentiels par les Catalans, se produisit l'un des conflits les plus graves qui déboucha de nos jours sur un mouvement indépendantiste d'une ampleur sans précédent.

Bilan général et perspectives

Comme on l'a vu, l'importance de ce qu'on appelle « la société civile », avec ses associations et ses organismes durables ou occasionnels en Catalogne, et la vitalité jamais démentie de la langue propre et de l'activité culturelle, artistique et littéraire, est sans doute un trait différentiel par rapport à d'autres sociétés, notamment la société basque, où la langue propre était devenue très minoritaire et la spécificité culturelle était moins accusée. Ce qui nous fait suggérer l'explication suivante : ce trait différentiel serait une des raisons du caractère presque exclusivement pacifique, du côté catalan, des actions de défense de l'identité et de la lutte en faveur des libertés nationales, notamment dans la récente revendication indépendantiste, alors qu'au Pays Basque cette dimension linguistique et culturelle ayant fait défaut, le recours à la violence jusqu'à une date très récente a pu être le moyen de compenser l'insuffisante affirmation d'une identité spécifique par des moyens pacifiques.

Pour le présent, il faut rappeler le rôle d'*Omnium Cultural*, qui a été cité, et celui de *l'Assamblea nacional catalana*, association privée à but politique qui est à l'origine des initiatives de mobilisation massive lors des grandes manifestations auxquelles on a assisté à l'occasion de la fête nationale catalane, chaque 11 septembre (environ un million et demi de personnes en 2012 pour un pays qui ne compte que six millions d'habitants). La revendication actuelle est celle d'un référendum sur l'indépendance, avec un vote prévu pour le 8 novembre de l'année 2014, malgré l'interdiction du gouvernement espagnol qui dit s'appuyer sur la Constitution en vigueur. Un vote devrait, de toutes façons, avoir lieu en guise de consultation de la population, même s'il est privé de reconnaissance légale de la part du gouvernement central espagnol.

APPENDICE : Depuis la tenue du colloque d'hommage à Thomas Gomez, la consultation du 9 novembre 2014 a bien eu lieu, dans de bonnes conditions, malgré tous les recours judiciaires du gouvernement espagnol, avec une forte participation et une écrasante majorité de voix en faveur de l'indépendance (Cf. les résultats définitifs donnés par le journal catalan *El Punt-Avui* du 02 12 2014 : 2 344 828 votants avec 1 897 274 voix pour l'indépendance).

Michel CAMPRUBI
Professeur émérite
de l'Université de Toulouse Jean Jaurès

Michel Camprubi

Bibliographie

Histoire de la Catalogne, 1982, ss. la direction de Joaquim NADAL FARRERAS et de Philippe WOLFF, Privat.

Què és Catalunya, 1980, ouvrage collectif, Edicions 62 et Caixa de Pensions per a la Vellesa i d'Estalvis, Barcelona.

FERRANDO FRANCÈS, Antoni i NICOLÁS AMORÓS, Miquel, 2011, *Història de la llengua catalana*, Barcelona, ed. UOC.

SOLDEVILA, Ferran i VALLS I TABERNER F., 1922 (4^o éd. : 1979), *Història de Catalunya*, Barcelona, ed. Selecta.

VALLÈS, Edmon, 1978 : *La Generalitat de Catalunya en la Història*, Barcelona, Caixa de Pensions per a la Vellesa i d'Estalvis.